جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم

إعداد الطالبة
هاجر بنت محمد عبد الله الشيدية

إشراف
الدكتور طارق أبو النجا

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2010

الإهـ ـداء

إلى كل شبر من أرض عمان الحبيبة ..

إلى شعبها الوفي ..

إلى بانيها المبجل ..

إلى كل طموح دؤوب لنيل العلا ..

إلى من يسطّر التاريخ بمداد زكي ...

إلى كُلّ من سخّر لي سبل النّجاح ... ورشفتُ من معينه أعذب النجاحات ...

إلى أحبتي والداي العزيزان ...
إلى أخواني وأخواتي الأعزاء ...

أهدي هذا العمل ،،،،

هاجر الشيدي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى أله وصحبه أجمعين

بكل مودة وتقدير أشكر كل يد ساهمت معي في إخراج هذا البحث... أساتذتي ... زملائي ... أحبتي ...

أشكر الوطن الذي أنتمي إليه، فبه يتحرك الوجدان، يفيض مشاعراً لاهثةً للنبش في جلال وجوده الصامد ...

أشكر ربيعاً ظلّ يانعاً، مورقاً، ملهماً لي أينما اتّجهت قدماي، وأينما رنت غايتي (والدي ووالدتي العزيزان)).

أشكر الذين يدونون النجاح من حبر أفئدتهم ليبقى أسطورةً خالدة أمام أجيال يرشفون من عظائم ما سطّروا ((المديرية العامة للتربية والتعليم للباطنة شمال متمثله بقسم التّوجيه المهني ،و المديرية العامة للتربية والتعليم للباطنة جنوب متمثله بقسم التّوجيه المهني)).

أشكُر الروح الجادة والعزيمة المتوقّدة التي تمثّلت في أستاذي الفاضل "الدكتور طارق أبو النجا"، الذي طالما أغترفتُ من علمه الكثير ..فبارك الله فيه ..

أشكر الله العلي القدير على توفيقه لي فبدون شكره أولاً وآخرا لا تحيا النفوس مطلقاً.

هاجر الشيدي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظرهم

هاجر بنت محمد عبدالله الشيدي

جامعة مؤتة 2010

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة تكونت من (48) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها، وصنفت على خمسة محاور، الأول الصعوبات الفنية (تتعلق بأخصائي التوجيه المهني)، والثاني صعوبات ترتبط بالعملية التربوية (الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية، والطلبة، وأولياء الأمور)، والثالث الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة، والرابع الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني، أما الخامس صعوبات تتعلق بدور الإعلام . وتكونت عينة الدراسة من (144)أخصائي وأخصائية من منطقتي الباطنة شمال والباطنة جنوب. وقد كشفت نتائج الدراسة عما يأتي:

أ- وجود صعوبات تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان بدرجة مرتفعة .

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في طبيعة ومستوى الصعوبات تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير النوع الاجتماعي .

ج- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في طبيعة ومستوى الصعوبات تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة الدبلوم .

د- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في طبيعة ومستوى الصعوبات تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

وأخيراً وفي ضوء نتائج الدراسة ،قدمت الدراسة عدداً من التوصيات.

Abstract

The difficulties that face the specialists of vocational guidance in the post-basic education schools in the Batinah region in Oman from their point of view

Hajar bint Mohammed Abdullah AL-Sheedi

University of Mutah 2010

This study aimed to identify the nature of the difficulties faced by specialists of vocational guidance in the post-basic education school in the Batinah region in Oman, from their point of view. In order to achieve the objectives of this study, the researcher has prepared a questionnaire that consists of (48) paragraphs.This questionnaire was ensured to be valid and reliable. In fact, these difficulties were classified into five axes. First, the technical difficulties which are related to professional and vocational guidance. Second, the difficulties associated with the educational process (school administration, faculty, students and parents). Third difficulties with the concepts of social conditions. Fourth, the difficulties regarding the provision of facilities and tools necessary for a specialist career guidance .However, the fifth difficulties were related to the role of the media. This sample study was formed of (144) specialists from both gender from the north and the south of ALBatinah.

The results of the study have revealed the following:

A. There are difficulties facing the specialists in vocational guidance in the post-basic schools in the Batinah region in Oman at a high degree. B - The presence of statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the nature and level of difficulties facing the specialists in rocational guidance in the post-basic education schools in AL Batinah region in the sultanate of Oman. It was due to the variable social category. C –

The presence of statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the nature and level of difficulties facing the specialists in vocational guidance in the post-basic education in schools in AL Batinah region in the sultanate of Oman. It was due to the variable qualification category and for the diploma. D –

The presence of statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the nature and level of difficulties facing the in vocational guidance in the post-basic education schools in the AL Batinah region in Sultanate of Oman. It was due to the variable district. Finally, the study provided a number of recommendations.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يشكل التعليم المصدر الرئيس في جعل العالم الذي نعيش فيه أفضل مستقبلاً مما هو عليه الآن، حيث يساعدنا في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين الذي شهد تطورات هائلة في مجال التعليم والتكنولوجيا، ونتيجة لذلك سعت الدول من باب الاستفادة من الموارد البشرية إلى البحث عن أنسب الطرق لمواجهة مطالب النمو الاقتصادي والاجتماعي التي تمر بها والموازنة بينهما، لذلك أصبح التوجيه المهني على جانب كبير من الأهمية بالنسبة للفرد والمجتمع، لما له من أثر إيجابي على تحقيق تعليم أفضل واستفادة قصوى من الموارد البشرية. حيث يتولى أخصائي التوجيه المهني مهمة توفير خدمات توجيهية مهنية تتضمن اختبارات لمساعدة الطلاب للتعرف على ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم وبالتالي معرفة فرص العمل المناسبة لهم، وجمع وتوفير المعلومات حول البرامج الدراسية والفرص الوظيفية التي تعزز دور المعلمين وأولياء الأمور في مساعدة الطلاب والخريجين بالإضافة إلى عمل زيارات ميدانية لمختلف المؤسسات والجامعات، ونشر الوعي لدى الطلاب بأهميتها وتعريفهم بها. كل ذلك يعمل على ملائمة المخرجات التعليمية مع احتياجات سوق العمل، مما يسهم في إصلاح النظام التربوي، وفي خفض الإنفاق في العملية التربوية، وفي تحقيق اندماج اجتماعي بين المدرسة والأسرة، وفي تنمية مواهب الطلبة وقدراتهم، وفي مساعدتهم على تحقيق الذات(مطر، 2006)، ومن هذا المنطلق كان لابد من الاهتمام بأخصائي التوجيه المهني وتحديد الصعوبات التي قد يواجهها في عمله والعمل على إيجاد الحلول لها.

إن التنمية البشرية تعني بتنمية قدرات وخيارات الحياة أمام الناس في مجتمع معين، وتنمية تلك القدرات والخيارات البشرية تلتزم بإمكانات وطموحات المجتمع الذي يعيش فيه الفرد (الداهري، 2005).

والمجتمعات البشرية تشهد تزايداً كبيراً في عدد السكان، وظهور العديد من المهن والتخصصات، وتكدس الأفراد على أنواع معينة من الوظائف والمهن؛ الأمر الذي أدى إلى تضاعف أعداد الباحثين عن عمل، والتي تتمثل بوجود أعداد من الأيدي العاملة التي تزيد عن الحاجة الفعلية للعمل في مجال معين. كما شهد العالم ثورة علمية وصناعية وتكنولوجية انعكست آثارها على الأعمال والوظائف والحياة الاجتماعية بما تتطلبه من مهارات جديدة (عبد الهادي والعزة، 1999). وتفرض هذه الثورة على النظم التعليمية سرعة التغيير لمواكبة ما يحدث من تراكم معرفي وتجديد في الأجهزة؛ ويرجع ذلك إلى التطور في تركيب المهن من حيث الكم أو الكيف (الداهري، 2005).

وتشير بعض الدراسات المتخصصة إلى أن عملية ربط التعليم باحتياجات سوق العمل تعتبر من العقبات الأساسية في تحقيق أهداف التوجهات العربية في تطوير هذا التعليم، والمشكلة الكبرى في هذا الأمر أن المناهج التعليمية في الدول العربية تركز بالدرجة الأولى على توجيه الطالب إلى التعليم الجامعي؛ مما أدى إلى تراجع الطلب على التعليم الفني والمهني الأمر الذي أدى إلى وجود حالة من عدم التوافق بين هذا التعليم واحتياجات سوق العمل المتغيرة (السنبل، 2004).

وكغيرنا من المجتمعات النامية، يحتاج المجتمع العربي بصفه عامة، والخليجي بصفه خاصة لجهود متضافرة لردم الاختلالات الاقتصادية القائمة، ومن أبرزها مشكلة الباحثين عن عمل، ومشكلة تكدسها في القطاع الحكومي ومشكلة التكدس في مهن دون أخرى بسبب أطر ثقافية جعلناها تتحكم في نماء المجتمع (الكندري، 2004).

ونظراً لعمليات النمو السريعة في مختلف مجالات الحياة العلمية والثقافية والاجتماعية والنمو الكبير في مجال تكنولوجيا المعلومات، والتغير الذي يشهده سوق العمل، وعالم المهن (الرواد، 1996)، كثيراً ما يعاني الطلبة في المدارس من ضعف القدرة على اتخاذ القرارات الخاصة بالاختيار المهني، حيث أن الاختيارات المهنية تتميز بأنها تحمل في طياتها العديد من الدلالات المستقبلية للفرد والمجتمع.

ويتضح من إحدى الدراسات التي أجريت أثناء الكساد الاقتصادي الذي حـدث فـي أمريكا عام 1930م، أن معظم الشباب الباحثين عن عمل الذي كان يلجأ مـنهم إلـى طلب المساعدات من الجمعيات الخيرية كانوا من الأفراد الذين لم يتلقوا أي نوع من التوجيه المهني (المشعان، 1993).

حيث أن اتخاذ القرار المهني عملية معقدة ذات مراحل متعددة، يـتم خلالهـا التعامل مع قضايا مهنية، ومحاولة الحصول على معلومات وتوليد أفكـار حولهـا، والاختيار من بين عدة بدائل على أساس تقييم كل فكرة، ثم تنفيذ القـرار ومتابعتـه (الزغول، الزغول، 2003).

إن لعملية التوجيه المهني أثر بعيد في شخصية الفرد، فهي العملية التي تؤدي بالشباب إلى استغلال طاقاتهم الخلاقة والمنتجة، كما يحقق التوجيه المهني كثيراً من المنافع الاقتصادية والاجتماعية والنفسية، فمن الناحية الاقتصادية فإن وضع الفـرد في الوظيفة المناسبة يؤدي إلى زيادة كفايته، وكذلك عدم اضطراره إلى تغيير عمله بعد أن يكون قد قضى فيه وقتاً طويلاً، وبعد أن تكون المؤسسة قد أنفقت الكثير على تدريبه وتعليمه. وكذلك يؤدي سوء التوجيه المهني إلى حدوث أضرار بحالة الفـرد الصحية كالإصابة ببعض الأمراض فإذا التحق عامل بمهنة لا تتناسب مع قدراتـه، فـإن ذلـك يـؤدي إلـى إلحـاق الـضرر بـه، وعـدم شـعوره بـالأمن أو الاستقرار(العريني، 2006).

مما أدى إلى ظهور الحاجة للتوجيه المهني في مؤسساتنا التربوية، حيث يركز التوجيه المهني على الإعداد والتخطيط للمستقبل من حيث اختيار المهنة التي تتناسب وقدرات وميول الفرد وفي نفس الوقت تلائم احتياجات سوق العمل في المجتمع.

ويرجع الفضل في ظهور التوجيه المهني إلى جهود فرانك بارسـونز **Frank parsons** عام 1908م بولاية بوسطن الأمريكيـة، حيـث وضـع كتابـه "اختيـار المهنة"(**choosing a vocation**) وفي هذا الكتاب يرسم بارسونز الخطوات الـسليمة التي يجب اتباعها عند اختيار مهنة من المهن. ونظراً لتزايد الاهتمام بمجال التوجيه المهني، فقد ظهرت نظريات تفسر عملية الاختيار المهني (البلوشي، 2008).

ومما لا شك فيه أن خدمات التوجيه المهني حديثة في البلاد الناميـة، ومنهـا البلاد العربية إذا ما قورنت بالبلاد المتقدمة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تستخدم نماذج مختلفة للتوجيه المهني. وأكثرها انتشاراً وشهرة هو: "نموذج ميسوري الشامل للتوجيه"، الذي يستخدم الآن في معظم الولايات الأميركية. وفي كندا تتنوع نمـاذج التوجيه المهني التي تطبق شأنها في ذلك شأن الكثير من الدول. وقد برز الجانـب المتميز للتجربة الكندية من خلال استخدام الحاسوب في التوجيه المهني فيما يتـصل بالخيارات المهنية، والذي يعرف بالنموذج الكندي (عقيل، 2006).

وسلطنة عمان تعمل على اللحاق بركب الدول المتقدمة، حيث بدأت في تطبيق برنامج التوجيه المهني في مدارسها، وتم استحداث وظيفة جديدة في مدارس السلطنة وهي وظيفة أخصائي التوجيه المهني، بقرار وزاري رقم **(**3**/**99**)** بتـاريخ 13**/**1**/**1999**م** (وزارة التربية والتعليم**،** 1999).

ويتبع البرنامج مكتب المركز الوطني للتوجيه المهني تحـت إشـراف وزارة التربية والتعليم الذي يسعى إلى ربط المعرفة بالواقع والبيئة العمانية، مـن خـلال وضع آليات محددة يتبعها أخصائيو التوجيه المهني بمدارس السلطنة.

وقد أخذت سلطنة عمان على عاتقها توجيه الطلاب إلى اختيار التخصـصات الدراسية المناسبة، ودخول سوق العمل من خلال تزويـدهم بالمهـارات المطلوبـة بسوق العمل العماني عبر برامجها الدراسية الجديدة.

إن المجتمعات الحديثة أصبحت تعلق أمالاً كبيرة على أنظمة التعليم فيها، لأن من أهم أهدافها تنمية مختلف جوانب الحياة، عن طريق تـوفير وإعـداد الكفايـات البشرية المؤهلة والمدربة، التي تستطيع أن تقوم بكل ما تحتاجـه خطـط التنميـة فيها(صالح، 1997). وأخصائي التوجيه المهني له دور كبير فـي تحقيـق أهـداف التوجيه المهني وأهداف الطالب وبلورة طموحاته، مـن خـلال تقـديم الخـدمات التوجيهية والمساعدة الفنية والمهنية المتخصصة (السفاسفة، 2005).

حيث يعمل أخصائي التوجيه المهني على توفير خدمة الدعم المستمر للطالـب في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، لمساندته في تحقيـق طموحاتـه وفـق ميولـه

واستعداداته وقدراته بما يتماشى ومتطلبات الانخراط السلس في مراحـل الدراسـة التالية أو مؤسسات العمل المختلفة (مطر، 2006).

كما أن أخصائي التوجيه المهني يحتاج إلى المعرفة بالشخصية والتعلم والنمو المهني وأيضا معرفة بالمهن وخصائصها، والفرص التعليمية والوظيفيـة(Zunker, 2001)، وهذا ما سعى إلية المركز الوطني للتوجيه المهني بالوزارة من خلال إعداد العديد من الدورات التدريبية وتقديمها لأخصائي التوجيه المهني في مختلف منـاطق السلطنة.

ويرتبط دور أخصائي التوجيه المهني بمجموعة مواصفات وكفاءات يحـددها برنامجه التوجيهي أو التدريبي وفـق معـايير تـضعها المؤسـسات التربويـة أو المهنية(الدرمكي،2008).

وتأتي هذه الدراسة للتعرف على الصعوبات التي تواجه أخـصائي التوجيـه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنه بسلطنة عمـان. وقـد حفزني على دراسة هذا الموضوع، هو التوجه الجديد لدى وزارة التربية والتعلـيم نحو تطوير دور أخصائي التوجيه المهني في مدارس سلطنة عمـان مـن وجهـة نظرهم.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ظل اتساع التعليم وتنوع مؤسساته وفرص التأهيل فيها، وتزايـد الطلـب الاجتماعي على تلك المؤسسات، وتزايد أعداد الطلاب فيها نتيجـة لـذلك، وتنـوع الاستعدادات والقدرات بين هؤلاء الطلاب، يزداد الإحساس بالحاجة الماسة إلى إيجاد الكوادر البشرية المؤهلة في المدارس، قادرة على توجيه مهني قائم على أسس علمية سليمة، وتذليل الصعوبات التي قد تواجهها.

ووزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان قامت بالدور الإيجابي فـي إعـداد الكوادر المؤهلة في مدارسها في مختلف المراحل التعليمية، من أجل تحقيق الانسجام بين مخرجاتها وسوق العمل(المعشني، 2001).

ومع تطبيق نظام التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان، وما صاحبه من مستجدات بما فيها إلغاء نظام التشعيب القديم(العلمي والأدبي) في الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وفتح مجال الاختيار بشكل أوسع أمام الطلبة بما يتناسب مع تنوع قدراتهم واستعداداتهم المهنية من جهة، ومتفقة مع سوق العمل من جهة آخرى، ومن خلال طرح مواد المجموعة الأولى والثانية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي للصفين الحادي عشر والثاني عشر، تزايد قلق الطلاب وترددهم حول اختياراتهم الدراسية(البلوشي، 2008)، ومن هذا المنطلق جاء القرار بأن يكون في كل مدرسة من مدارس الحلقة الثانية، ومدارس التعليم ما بعد الأساسي أخصائي توجيه مهني يعمل على توجيه الطلاب إلى ما يناسب قدراتهم وميولهم وطموحاتهم من تخصصات دراسية أو إلتحاق بإحدى برامج التدريب المهنية.

ويلعب أخصائي التوجيه المهني دوراً بارزاً في تحقيق أهداف الطالب ومساعدته في مواجهة مشكلاته، للمساهمة في بناء الوطن. وتكمن مشكلة الدراسة في التعرف على الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، حيث أن حداثة تجربة التوجيه المهني بالمجتمع العماني، وسعي وزارة التربية والتعليم إلى تطوير دور اخصائيي التوجيه المهني بمدارس السلطنة، كما أن ومن خلال عمل الباحثة كأخصائية توجيه مهني، اتضح لها بجلاء وجود بعض الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني، وذلك من خلال زياراتها المتعددة للكثير من المدارس. وعلى الأخص في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، باعتبار أن هذه المرحلة مفترق طرق للطالب، فمنها يصبح لدى الطالب أحد الاتجاهين: اتجاه نحو مؤسسات التعليم العالي، أو نحو سوق العمل مباشرة، ويتحدد ذلك من خلال قراراته وانجازاته في تلك المرحلة. وستحاول الدراسة الحالية التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي في منطقة الباطنه بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما أهم الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة($\alpha \leq 0.05$) بـين المتوسطات الحسابية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهنـي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمـان تعـزى لمتغيـرات النـوع الاجتماعي، والمنطقة التعليمية، والمؤهل الدراسي ؟

3.1 أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعاً حيوياً ومهماً من موضوعات الإدارة التربوية، وهو تحديد الصعوبات التي تواجه اخـصائيي التوجيـه المهنـي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنه بسلطنة عمان.

وتكمن أهمية الدراسة في ما يأتي:

1. التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه اخصائيي التوجيـه المهنـي بمـدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنه بسلطنة عمان.
2. تعتبر هذه الدراسة إسهاماً في مجال التوجيه المهني في مدارس التعليم مـا بعـد الأساسي بسلطنة عمان، حيث تندر الدراسات في هذا المجال.
3. قد تساعد هذه الدراسة في فتح المجال أمام المزيد من الدراسات حـول التوجيـه المهني.
4. قد تساعد الدراسة الحالية المسؤولين بوزارة التربية والتعليم، والمركز الـوطني للتوجيه المهني بمعرفة أهم الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيـه المهنـي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي والعمل على تذليلها لتفعيل عملية التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة عامةً إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة، وعليـه يمكـن تحديد أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

1. تحديد الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي.
2. التعرف على أثر المتغيرات المستقلة في إدراك أهم الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
3. الوصول إلى مقترحات وتوصيات يؤمل أن تسهم في القضاء على ما قد تسفر عنه الدراسة من صعوبات تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

5.1 محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي التابعة لمنطقة الباطنه للعام الدراسي2009 /2010.

1. تحددت هذه الدراسة على مدارس التعليم ما بعد الأساسي.
2. تحددت هذه الدراسة في الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني.

6.1 التعريفات الإجرائية:

تتحدد مصطلحات هذه الدراسة في:

1. التوجيه: "عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم، وإدراك المشكلات التي تواجههم، بما يؤدي إلى التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها للوصول إلى نمو وتكامل في شخصيتهم" (الحراحشة، 2006، ص. 42).
2. التوجيه المهني (**Vocational Guidance**): لقد تعددت تعريفات التوجيه المهني بتعدد الباحثين الذين تناولوا المفهوم، وفيما يلي أبرز التعريفات للتوجيه المهني:

أ. إن التوجيه المهني هي "عملية مساعدة الأفراد بتزويدهم بالمعلومات والبيانات التي تساعدهم وتهيئ لهم فرص النجاح على الصعيد المهني، وذلك ليساعدهم في التوافق المهني والوصول إلى أعلى مستوى من التوافق النفسي للوصول لسعادة الفرد وسعادة المجتمع ككل."(الداهري، 2005، ص. 22).

ب. ويرى سوبر (**Super**) كما ورد في المشعان، بأن التوجيه المهني: هو عملية مساعدة للفرد على إنماء وتقبل صورة لذاته، متكاملة ومتلائمة لدوره في عالم العمل، وكذلك مساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الـواقعي، وأن يحولها إلى حقيقة واقعـة بحيـث تكفـل لـه الـسعادة ولمجتمعـه المنفعـة (المشعان، 1993).

ج. إن التوجيه المهني هو عملية تساعد الفرد على اختيار مهنة أو تخصص تتفق مع قدراته وميوله، أي مساعدة الفرد على اتخاذ قرار لاختيار مستقبلة المهني، فيؤدي به إلى التكيف معه وشعوره بالرضا عنه (أبو عباه ونيازي، 2001)

د. كما عرف (ربيع، 2003) التوجيه المهني بأنه: مساعدة الطالب على فهم ذاتـه وإمكانياته بالطريقة التي تمكنه من اختيار نوع المهنة أو العمل المناسب لـه، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق التوافق النفسي والمهني والاجتمـاعي للطالـب ويلبي طموحاته وآماله في الحياة.

هـ. أما باج وتوماس (**Page & Thomas p.360, 1977**) فقـد عرفـا التوجيـه المهني على أنه "تقييم قدرات الفرد واستعداداته وإتباعها بالنصح في ربطهـا بفعالية بالتعليم المناسب وبالتدريب وبالمهنة والوظيفة طويلة الأمد" بينما عرفه (**Hills p.282, 1982**) على أنه "التوجيه الذي يعني بمحاولة موافقة وملائمـة الفرد بالعمل والوظيفة المناسبة."

ويمكن تعريف التوجيه المهني في هذه الدراسة بأنه "عملية فنية إنسانية ترمي إلى تنمية شخصية الفرد وحياته المهنية، عن طريق توفير المعلومات والبيانات ومساعدته في اتخاذ القرار الذي يتعلق بخياراته التعليمية أو التدريبية والعملية بحرية ومسؤولية شخصية، وبما يلائم استعداداته وقدراته ورغباته من جهة، ومتطلبات المهن والفرص المتاحة من جهة ثانية"

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الخلفية النظرية المتعلقة بالدراسة ومتغيراتها، فيتناول:

أولاً: التوجيه المهني، ونظرياته وأهدافه ومداخله، وعلاقته بالتعليم، وأهداف الـربط بين التعليم وسوق العمل بالمهن المختلفة، والمعوقـات التـي تواجـه التوجيـه المهني، ونماذج عالمية وعربية في التوجيه المهني.

ثانياً: أخصائي التوجيه المهني، والكفايات والصفات اللازمه لـه، بالإضـافة إلـى مهامه والخدمات التي يقدمها، وأخلاقيات المهنة.

ثالثاً: استراتجيات التعليم ما بعد الأساسي، والتوجيه المهني وأساليبه فـي مرحلـة التعليم ما بعد الأساسي، كما تناول عرضاً للدراسـات الـسابقة العربيـة منهـا والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك على النحو الآتي:

1.2 التوجيه المهني (Vocational Guidance):

يعيش العالم ثورة معرفية وتطوراً صناعياً في جميع ميادين الحياة، إضـافة لاتساع مجالات التنمية، الأمر الذي تطلب وجود برامج إعداد وتطوير للأفراد، وهذا لا يتم بالشكل الصحيح إلا من خلال برامج التوجيه والإرشاد المهني، حيث يتم ربط التعليم بسوق العمل والذي يقوم على معرفة متطلبات سوق العمل وأبعاده.

وهناك إرتباط بين الإرشاد والتوجيه، حيث أن الإرشاد جزء هام ورئيس مـن عمليات التوجيه، إذ يشير إلى العملية التفاعلية بين طرفين (مرشد ومسترشد)، يقوم المرشد خلالها بمساعدة المسترشد على فهمه لذاته، وتطويرها، فالإرشاد هو الجانب العملي في ميدان التوجيه (السفاسفة، 2003). وعلى الرغم من أن التوجيه والإرشاد مترابطان وكل منهما يكمل الآخر ويتممه، إلا أنه يوجد فروق بيـنهم مـن أهمهـا (الحراحشة، **2006**):

أولاً: التوجيه يعتمد بشكل أساسي على إعطاء المعلومات وتنمية الشعور بالمسؤولية لدى الفرد، ويترك الأمر للفرد الذي يطلب التوجيه باستخدام المعلومات للوصول

إلى خيارات مناسبة وكل مدير مدرسة أو معلم يمكن أن يمارس التوجيه، وليس كل شخص يستطيع القيام بعملية الإرشاد.

ثانياً: التوجيه أشمل من الإرشاد، كما أنه يسبق العملية الإرشـادية ويعمـل علـى التمهيد لها.

ثالثاً: التوجيه يمكن أن يقدم في أماكن مختلفة، بينما الإرشاد يقدم في مكان خـاص معد لهذه الغاية.

رابعاً: التوجيه يمارس مع الفرد ومع الجماعة، أي أنه لا يقتصر على فرد أو فصل أو مدرسة، بل قد يشمل المجتمع كله، بينما الإرشاد يكون مع فرد وجهاً لوجه.

وقد ظهرت حركة التوجيه المهني عام 1898م علـى يـد علـى يـد جـبس ديفس(**Jebse Davis**) الذي كان يعمل مرشداً بمدرسة ديترويـت(**Detroit**) بولايـة ميتـشيجان الأمريكيـة فكـان يـساعد الطلبـة علـى حـل مـشاكلهم التعليميـة والمهنية(البلوشي، 2008**)**. وليس معنى ذلك أن التوجيه لم يكن موجوداً مـن قبـل، ولكن كان يمارس دون أن يأخذ هذا الإطار العلمي. بينمـا أصـبح الآن ذا أسـس ونظريات وطرق ومجالات وبـرامج، وأصـبح يقـوم بـه متخصـصون علميـاً وفنياً(الداهري، 2005**)**.

أما أسس التوجيه المهني فقد ظهرت علـى يـد فرانـك بارسـونز **Frank parsons**عام 1908م (جروان،1986). وتتخلص الأسس التـي يـصفها بارسـونز للتوجيه المهني في مبدأين أحدهما: دراسة الفرد ومعرفة قدراته واستعداداته وميوله، والآخر: مد الفرد بالمعلومات الكافية عن المهن المختلفة والحرف، وما تتطلبه مـن قدرات واستعدادات وميول حتى يتمكن من اختيار المهنة أو الحرفة التـي تلائمـه (المشعان، 1993**)**.

وفي عام1910م عقد أول مؤتمر قومي للتوجيه في بوسـطن فـي الولايـات المتحدة، كما صدرت في العام نفـسه أول مجلـة للتوجيـه المهنـي **(Vocation Bureau)**، وبعدها مباشرة بدأ ولأول مرة تدريس مواضيع عن التوجيه المهني فـي جامعة هارفارد الأمريكية، وفي عام 1913**م** نشأت الجمعية القومية للتوجيه المهنـي **(National Vocatinal Guidance Association)**، وفي عام 1938م أسس مكتـب

المعلومات المهنية والخدمات الإرشادية بوزارة التربية الأمريكية تحت إشراف العالم جاجر(Harry Jagar)**،** وفي عام 1942م ظهر أول قاموس تحت عنوان قاموس المهن **Dictionary of Occupations (**الجامودي، 2007**)** .

أما فيما يتعلق بالوطن العربي فقد تبين أن هناك العديد من الحلقات والندوات حول التوجيه المهني، ومنها حلقة حول التوجيه التربوي والمهني في الدول العربية والتي أشرف عليها المركز التربوي للبحوث والإنماء في بيروت، وعقدت في الأردن عام 1980م (المشعان، 1993**).**

ويرى (منسي وكاظم، 2006) أن الحاجة إلى التوجيه المهني بالمدارس قد ازدادت بسبب التطورات التي حدثت في المجتمع وهي:

1. التغيرات التي طرأت على الأسرة: فبعد أن كانت الأسرة هي المؤثر الوحيد في تنشئة الأبناء، أصبحت الآن واحدة من المؤسسات التربوية والاجتماعية التي تؤثر فيهم، وأصبح من الصعب على الفرد أن يختار أنماطاً معينة من السلوك تتفق مع قيم المجتمع الحديث ومن ثم فقد أصبحت المدرسة مسؤولة بدرجة كبيرة عن تنشئة الأطفال.
2. التطورات العلمية والتقنية: حيث أدت إلى زيادة عدد التخصصات العلمية وتنوعها وبالتالي ازدادت مجالات التخصصات الدراسية، وهذا بدوره أدى إلى حدوث مشكلات في اختيار المتعلمين لنوع التخصص في الدراسة الذي يتفق وقدراتهم، والذي يلبي احتياجاتهم ويحقق طموحاتهم لمهنة المستقبل.
3. التغيرات التي طرأت على العمل؛ أثرت التطورات التقنية في المجالات الصناعية والزراعية والتجارية على علاقات العمل، وعلى الاتجاهات نحو الأعمال الفنية، كما تعددت مجالات العمل وتباينت مطالبها.

وقد بدأ تطور التوجيه المهني مع حدوث تغييرات جوهرية أساسية في المجتمع الأمريكي مما أدى إلى تطوير نموذج التحولات الاجتماعية لوصف تطور مهنة التوجيه المهني الذي مر عبر تطوره في خمسة مراحل أساسية أوردها (ملحم، 2007**):**

المرحلة الأولى: من 1980-1919م، وفيها ازدادت خدمات مستوى الفرد وملائمة الفرد للمهنة.

المرحلة الثانية: من 1920-1939م، وفيها تركز الاهتمام على التوجيه التربوي في مرحلتي الدراسة الابتدائية والثانوية.

المرحلة الثالثة: من 1940-1959م، وفي هذه المرحلة انتقل مركز الاهتمام إلى الكليات والجامعات وتدريب المرشدين.

المرحلة الرابعة: من 1960-1979، وفي هذه المرحلة تم ربط الإرشاد مع فكرة (العمل له معنى في حياة الفرد)، وأصبح التوجيه من أولويات تنظيم النمو المهني.

المرحلة الخامسة: من 1980-1989، وفي هذه المرحلة شوهد فيها الانتقال من حقبة الصناعة إلى حقبة المعلومات. وتطوير العمل التوجيهي إلى مكاتب خاصة.

والمرحلة السادسة: منذ عام 1990م وفيها تزايد استخدام التكنولوجيا وتعميم التوجيه المهني في جميع الدول. وتعددت الثقافات للتوجيه المهني وأصبح التركيز على المدرسة إلى العمل.

ويقوم التوجيه المهني على تعريف الأفراد بما هو متوافر في البيئة من وظائف ومهن ومدى حاجة المجتمع لهذه التخصصات والمهن، والمميزات والايجابيات المادية والاجتماعية لكل منها، فضلاً عن مساعدته في اتخاذ القرار السليم للتخصص الملائم لقدراته وميوله ورغباته، ثم متابعة مدى تكيفه المهني، وسعادته ورضاه عن مهنته (البلوشي، 2007**)**.

إن محدودية الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي، وشروط الكفاءة النوعية لسوق العمل المحلي، مع تزايد أعداد المتخرجين سنوياً من مدارس التعليم ما بعد الأساسي، أدى إلى ضرورة توفير خدمات توجيهيه، تستجيب لحاجات المتعلمين من ناحية، وتكسبهم مهارات النمو التي تساعدهم على التكيف وتلبي متطلبات النمو النفسي والتربوي والمهني (المعشني، 2001).

وبالرغم من الإنجازات التربوية التي تحققت في السلطنة، إلا أن المؤسسات التعليمية كانت تركز عظيم جهدها على تفعيل المحتوى المعرفي والقيمي للتربية

والتعليم من غير أن تتلمس احتياجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم ودوافعهم التربوية والمهنية، وذلك قد يكون السبب في ضعف دافعية المتعلمين للتحصيل، وتخطيطهم لمستقبلهم التربوي والمهني، وعدم الاستثمار الأمثل لطاقات مدخلات النظام التربوي العماني على اختلاف مؤسساته ومراحله (المعشني، 2001).

وقد قامت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان بتنفيذ الدراسة الاستشارية لتأسيس المركز الوطني للتوجيه المهني، وذلك بالتعاون مع شركة كاندكوم الدولية، وهي أحد بيوت الخبرة العالمية، بهدف إعداد البحوث والدراسات العلمية، وتوفير البيانات والمعلومات والخبرات الاستشارية للمؤسسات التعليمية في السلطنة(كندكوم، 2007).

إن بداية استخدام خدمات التوجيه المهني في مدارسنا كان نتاجاً للعديد من العوامل المترابطة، من بينها العشوائية في الاختيار المهني، حيث كانت المواءمة المهنية بين الفرد بقدراته وإمكانياته وبين متطلبات العمل الذي يلتحق به الفرد متروكاً للصدفة مما أدى إلى الهدر الاقتصادي والبشري، ولذلك أصبح من المهم الاستفادة بما لدى كل شخص من قدرات ومهارات، وهذا الأمر يتطلب معرفة ببعض نظريات النمو المهني وأثرها على التوجيه المهني في المدارس .

1.1.2 نظريات في النمو المهني:

اهتمت دول العالم بالتوجيه المهني، حتى أصبح في الوقت الحالي جزءاً أساسياً من البرامج المدرسية في كافة المراحل التعليمية. وتشجع هذه الدول الجهود التي يبذلها الدارسون والباحثون في مجال التوجيه المهني، والتي برزت في عدد من نظريات التوجيه المهني حيث توجد فئتان من هذه النظريات، تحاولان تفسير عمليات الاختيار المهني هما النظريات الارتقائية، والنظريات البنائية (الخطيب، 2003**)**.

الفئة الأولى: النظريات الارتقائية Developmental Theories :

وهي النظريات التي تركز على تقسيم حياة الإنسان إلى مراحل للنمو المهني، وتعطي لكل مرحلة سمات خاصة بها ذكرهـا الخطيـب (2003)، وتتمثـل فـي النظريات التالية:

1. نظرية سوبر(Super Theory): بني سوبر نظريته من خلال تحليله للدراسـات السابقة عن ظاهرة الاختيار وإمكانية تمييزه بين مفاهيم الاختيـار والالتحـاق والتوافق المهني وفي التسوية بين الميول والقدرات والقيم والفرص المتـوفرة (الداهري، 2005).

اعتمد سوبر في تطوير نظريته في النمو المهني على ثلاث نظريـات تـشكل الإطار العام لنظريته أكدها (عبد الهادي والعزة، 1999):

أ. نظرية مفهوم الذات (Self concept theory): يتغير مفهوم الذات نتيجة نمـو وتطور الفرد العقلي والجسمي والنفسي والتفاعل مـع الآخـرين، والاقتـداء بالناجحين العاملين، كما أن مفهوم الذات المهنية تتطور بنفس الطريقة، ومـن الأمور التي تساعد في تطوير مفهوم الذات المهني هي لعب الدور الذي تثيره عملية الهوية. إن هدف التوجيه المهني هو مساعدة الفرد على أن يتقبل صورة لذاته وملاءمتها لدوره في عالم العمل أو الوظيفة، وأن يختبر هذه الصورة في العالم الحقيقي.

ب. علم النفس الفارقي (Differential Psychology): يبين سـوبر أن أي فـرد عنده القدرة على النجاح والرضا في عدة وظائف، وذكر أن الأفراد يتفـاوتون في مستوى كفاءتهم للوظائف بناء على ميولهم وقدراتهم فالفرد يكـون أكثـر كفاءة في الوظيفة التي تطابق ميوله وقدراته .

ج- علم نفس النمو (Developmental Psychology) : تـأثر سـوبر بكتابـات بوهلر في علم نفس النمو التي ذكرت أن الحياة يمكن أن ينظر إليهـا كتـابع لمراحل متتالية، وهذا قاده لأن يقول بأن طريقة الفرد في التكيف في مرحلـة من مراحل الحياة يمكن أن تساعد في التنبؤ في مراحل لاحقة. والـذي يؤكـد

على أن الفرد يمر بعدة مراحل، حيث تتألف مراحل النمو في حياة الإنسان من المراحل التالية ذكرها (ملحم، 2007**):**

1. مرحلة النمو من سن 14 -18: وهنا تتبلور أفكار المراهق حول العمل، ويعبـر عن حاجاته المهنية بطرق متعددة ويتشكل لديه فهم عام لعالم العمل.
2. مرحلة الاستكشاف (تبدأ من سن 15-24 سنة): يتم من خلالها تحديد الأولويات المهنية.
3. مرحلة التأسيس (25-44 سنة): مرحلة الاستمرار في المهنة والتقدم المهني ويتم خلالها اكتساب المهارات الأساسية وتحسين موقع الفرد المهني.
4. مرحلة الاحتفاظ (45-64 سنة): يحاول الفرد المحافظة على ما حققه أو اكتـسبه من المهنة، ويميل نحو عدم تغيير المهنة.
5. مرحلة الانحدار (مرحلة ما بعد 65 سنة): يتم خلالها ترسيخ المكتسبات والتقليل من الالتزامات منتهية بالتقاعد.

وقد ذكر سوبر **Super** عشر فرضيات لها علاقة في تحديـد مراحـل النمـو المهني، وهي تمثل حياة الفرد المهنية (يوسف، 2006**)** :

1. يختلف الأفراد في ميولهم وقدراتهم وسماتهم الشخصية.
2. صفات الفرد تلعب دوراً كبيراً في تحديد المهن التي تناسبه.
3. تتطلب كل مجموعة مهن نمطاً متميزاً من القـدرات والميـول، إلا أن الأفـراد يصلحون لمجموعة مهنية متقاربة.
4. النمو والخبرة يلعبان دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذات.
5. لخص عملية النمو المهني بخمس مراحل: النمو، الاستكشاف، التأسيس، الاحتفاظ الانحدار.
6. من العوامل الأساسية في تحديد نمط حياة الفرد تتمثل في (المستوى الاقتـصادي والاجتماعي للأسرة، وقدرة الفرد العقلية وسماته الشخصية، والخبرات التـي يمر بها الفرد).
7. نضج القدرات والميول يعد عاملاً مكملاً لمساعدة الطالـب، واختيـاره للمهنـة المناسبة له.

8. مفهوم الذات ناتج عن تفاعل الاستعدادات الموروثة، وممارسة الأدوار المختلفة في الحياة بإيجابية واستحسان المحيطين به.

9. يحتاج الفرد للمواءمة بين الصفات الفردية، والعوامل الاجتماعية لتحقيق مفهوم الذات المهني في مراحل النمو المهني.

10. إن نجاح الفرد في تحقيق نمو ذاتي مهني يتميز بالنمو، والاستكشاف والاستقرار والمحافظة. وتقبل الانحدار مما يجعله يحقق الرضا والسعادة في العمل مدى الحياة.

ومن أهم المبادئ في نظرية سوبر أن النمو المهني يمكن توجيهه خلال مراحل الحياة المختلفة(عطيوي وسعيد، 2004). والأجهزة التعليمية والتربوية مهمتها هي حسن توجيه الفرد، لتحقيق أقصى أداء يمكن للفرد أن يصل إليه. وكذلك التوجيه المهني عملية تستهدف تحسين مفهوم الذات عند الفرد .

2- نظرية جينز بيرغ وزملائه: The Ginzbirg,Ginsburg,Axelard, and Herma Theory:

يرى جينز بيرغ وجود أربعة متغيرات أساسية تتحكم في عملية الاختيار المهني وهي عامل الواقعية ونوع التعليم والعوامل الانفعالية والقيم (الضامن، 2003)، كما يرى أن النمو والتطور والاختيار المهني يتأثر بعوامل البيئة والواقع الذي يعيشه الفرد والعملية التربوية التي تتمثل في الدرجة العلمية التي يحصل عليها الفرد، والنمو الانفعالي الذي يتمثل في الميول والطموح، وقيم الفرد لأن كل مهنة يغلب عليها قيم معينة، وإذا اتفقت قيم الفرد مع قيم المهنة تصبح عاملاً إيجابياً لصالح الفرد(الداهري، 2005). وقد قسم جنزبرج النمو المهني إلى ثلاث مراحل (الخطيب، 2003) هي:

أولاً: مرحلة التخيل أو الخيال: وهي تمتد حتى الحادية عشرة من العمر، وتتميز بالاختيار العشوائي.

ثانياً: مرحلة الاختيار المبدئي **Tentative Choice**: وتمتد من سن الحادية عشرة حتى السابعة عشرة، وتتميز بالاستكشاف وبازدياد إحساس الفرد بذاته، ورغبته في دراستها وتحليلها، فهو لا يحدد بصورة قاطعة المهنة التي يختارها.

ثالثاً: مرحلة الاختيار الواقعي **Realistic Choice**: وتمتد حتى سن 22 سنة، وهـي المرحلة الأخيرة في مسيرة النمو المهني، وتظهر بنجاح الفرد وشعوره بالرضا والسعادة في العمل، وقد لا يصل بعض الأفراد إلى هذه المرحلة.

الفئة الثانية: النظريات البنائية Structural Theories:

وتركز هذه النظريات على سمات الفرد ومتطلبات المهنة في عملية الاختيـار المهني، ومن بينها:

1. **نظرية آن رو Anne Roe's Theory of Career Choice**: ترى رو بأن كل فرد لديه نزعة فطرية موروثة لاستهلاك الطاقة وتصريفها بطريقته الخاصـة، وأن حاجات الفرد ودرجة إشباعها أو عدمه وطرق تنشئة الطفل هي عوامل أخـرى لها دور في عملية القرار المهني (عبد الهادي والعـزة، 1999). والافتـراض الأساسي عند رو هو أن العناصر الأساسية للشخصية ترجـع إلـى التفـاعلات المبكرة بين الوالدين والأبناء، وحاولت أن تقيم الدليل على أن هـذه التكوينـات المبكرة تحدد اختيار المهنة فيما بعد (الخطيب، 2003).

وقد قدمت آن رو توصيات تساعد أخصائي التوجيه المهني عند أداءه لعملـه التوجيهي وهي (الداهري**،** 2005**):**

أ. الاختبار المهني يتوقف على الصفات الشخصية التي كونها الفرد خلال طفولته.

ب. يختار الفرد المهنة التي تشبع حاجاته.

ج. درجة شعور الفرد بأسلوب رعاية الوالدين يلعب دوراً كبيراً في تحديد الشعور بالحرمان أو الإشباع لحاجات الفرد المختلفة.

د. الحاجات التي تأخذ إشباعها تصبح دوافع سلوك لاشعورية.

هـ. إن شدة الحاجات اللاشعورية تتحدد بموقع هذه الحاجات على تصنيف ماسلو الهرمي للحاجات.

2. **نظرية هولاند (Gun Holland):** أن جوهر نظرية هولاند تعتمد علـى ثـلاث محاور أساسية (الداهري، 2005 **):** الأول يتعلق بالبيئة، والثاني يتعلق بـالفرد، أما الثالث يتعلق بتفاعل الفرد مع البيئة وينطلق فهم هولاند للبيئة في مسارين:

الأول: البيئات المهنية وهي مجموعة من البدائل المهنية التي يتحدد بموجبها شدة الضغوط الموجهة نحو الفرد عند الاختيار.

الثاني : البيئة الاجتماعية، وهي مجموعة المؤشرات التي يتحدد بموجبها شدة الضغوط الموجهة نحو الفرد عند الاختيار.

وتوجد العديد من الافتراضات التي وضعها هولاند في هذه النظرية ومنها (المعمري، 2006**):**

أ. اختيار أي مهنة هو سلوك تعبيري أي أن الفرد يعكس من خلال اختياره لمهنة معينة دوافعه ومعرفته وشخصيته وقدرته.

ب. يستقبل الأفراد أسماء المهن المختلفة بشكل مقولب أي بشكل مكرر ثابت مستقل عن خبراتهم المهنية.

ج. هناك علاقة بين اختيار الفرد لمهنة معينة وشخصيته، ويعتمد الرضا والثبات والتطور المهني على مدى التطابق بين أنماط شخصية الفرد المهنية والبيئة المهنية التي يعمل بها.

د. أنماط الشخصية تكونها الوراثة من جهة والبيئة من جهة أخرى.

وتشير نظرية هولا ند إلى إمكانية تصنيف الأشخاص إلى عدة أنماط (بيئات) وأن التداخل بين السمات الشخصية والأنماط البيئية التي تماثلها يؤدي إلى الاستقرار المهني والنفسي. ومن هنا اقترح هولاند ست سمات شخصية تقابلها ستة بيئات مهنية يتكيف فيها الفرد ويميل إليها (الداهري، 2005).

وقد أعطيت البيئات المهنية الست نفس أسماء الأنماط الشخصية وهذه الأنماط والبيئات هي (عبد الهادي والعزة، 1999):

1. البيئة الواقعية (**Realistic motoric**): ويقابلها البيئة المهنية الميكانيكية أو الآلية ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بالعدوانية والميل نحو النشاطات التي تتطلب تناسقاً حركياً وقوة، ويتجنبون المواقف التي تتطلب مهارات لفظية، ويتميزون بأنهم عمليون في تعاملهم مع مشاكل الحياة، ويفضلون الأعمال اليدوية البارعة، وقيمهم أشياء ملموسة مثل المال والقوة.

2. البيئة العقلية(**Investigative**): ويقابلها أصحاب التوجه العقلي ويتصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بالميل إلى التنظيم والفهم أكثر من السلطة، ويستمتعون بمطالب ونشاطات العمل الغامض، ويهتمون بالبحث عـن علـل الأشـياء وعلاقاتهـا، ويمتلكون قيماً واتجاهات غير تقليدية، ويتجنبون التفاعل الاجتماعي.

3. البيئة الاجتماعية (**Social**): ويمثلها أصـحاب التوجـه الاجتمـاعي ويتـصف الأشخاص ضمن هذه البيئة بأن قيمهم الأساسية إنسانية ودينية، كمـا يمتلكـون مهارات لفظية ومهارات تتعلق بالعلاقات الاجتماعية لتحقيق أهـدافهم المهنيـة، ويتجنبون المواقف التي تتطلب حل مشاكل بطريقة عقلية أو تتطلـب مهـارات جديدة.

4. البيئة التقليدية(**Conventional**): ويقابلها البيئة الملتزمة، ويتصف الأشخاص في هذه البيئة بالالتزام بالقوانين والقواعد والأنظمة، والرغبة في العمل مع أصحاب السلطة والنفوذ، ويتجنبون المواقف التي تحتاج إلى علاقات شخصية ومهـارات جسمية.

5. البيئة المغامرة (**Enterprising**): ويقابلها البيئة الاقتصادية ويتصف الأشـخاص ضمن هذه البيئة بالقدرة العالية على استخدام المهارات الاجتماعيـة واللفظيـة للقيادة والسيطرة والبحث عن المكانة، ويتصف هذا الـنمط بـالطموح وحـب الاستطلاع، ويتجنب الأعمال التي تتطلب مجهودا عقليا.

6. البيئة الفنية(**Artistic**): ويقابلها أصحاب التوجه الفني ويتصف هـؤلاء بالقـدرة على الفهم والتعبير عن المشاعر والأحاسـيس الشخـصية، وتنفعـل بـسرعة وحساسة، ولدى صاحبها القدرة على التعبير العاطفي وقوة فـي التعبيـر عـن الذات، كما يتجنب المشاكل التي تتطلب التفاعل مع الآخرين.

ومن الأفكار الرئيسة في نظرية هولاند أن الأفراد ينجذبون للمهن التـي تلبـي حاجاتهم الشخصية وتزودهم بالشعور بالرضا وتـسمح لهـم بممارسـة مهـاراتهم والتعبير عن اتجاهاتهم (الداهري،2005)، ويعد الأشخاص الـذين تكـون أنمـاط شخصياتهم متقاربة جداً هم الأكثر احتياجاً للتوجيه المهني؛ لأنهم لا يستطيعون اتخاذ قرارات مهنية سليمة؛ عندها تكون وظيفة المرشد الأساسية تجاه هؤلاء الطلبة، هي

مساعدتهم ووالديهم في عملية تمايز أنماطهم المهنية، وزيـادة معـرفتهم بميـولهم وقدراتهم وقيمهم (جرادات، 1991).

وقد وضع هولاند برنامجاً متكاملاً لاستخدام نظريته في التوجيه المهني، فقـد أعد اختبار الميول البحث عن الذات (**SDS**) وهو يستخدم لمعرفة ميـول وكفـاءات الطالب والمهن التي يميل إليها، وهي المصنفة إلى البيئات الست التي ذكرت آنفاً في نظريته (أبوعطية، 2002).

3. **نظرية التعلم الاجتماعي في النمو المهني (كرومبولتز)**

Social Iearning Approaches to career Development Theory (Krumboltz)

تفترض هذه النظرية أن شخصيات الأفراد وسلوكهم إنما هي ذخيرة يمتلكهـا الأفراد من خبراتهم التعلمية المتفردة، أكثر من امتلاكهم لهـا عـن طريـق النمـو الفطري أو العمليات النفسية، ويعد كرومبلتز من أشـهر رواد هـذه النظرية،وتعـد نظريته أكثر ديناميكية من نظرية هولا ند لأنها ترى أن التغيرات في التعلم يمكن أن تؤثر في الميول(الخطيب، 2003).

وأهداف هذه النظرية هي تقوية وتعزيز عملية اتخاذ القرار المهنـي، بتحديـد الظروف الشخصية والبيئية التي شكلت ذلك القرار(Zunker, 1998**)**.

من خلال عرض النظريات السابقة يتضح أن الاختيار المهني يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتعلق بالفرد نفسه، وقد تكون عوامل محيطة بالفرد ليس له دخل فيها.

2.1.2 العوامل المؤثرة في الاختيار المهني:

دلت نتائج الدراسات على اختلاف العوامل التي قد تؤثر في الاختيار المهني، كما أن الطلاب لا يهتمون بالعوامل الحقيقية التي تؤثر علـى اختيـاراتهم المهنيـة (المشعان، 1993). وقد وضعت افتراضات عديدة للعوامل التي تـؤثر فـي عمليـة الاختيار المهني، صنفت إلى نوعين (السفاسفة، 2003) هما:

1. **العوامل الداخلية:** ذكر بالجو بال وآخرون(Balgobal et. al,1994**)** كما ورد في (السفاسفة،2003) أن هناك دراسات عديدة أشارت إلى أهمية كل مـن: ميـول

الفرد وقدراته واستعداداته وسماته الشخصية كعوامل أساسية تؤثر في اختيار الفرد لمهنته ونجاحه فيها.

2. **العوامل الخارجية**: أشارت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال إلى أن (الوالدين، والرفاق، والمعلمون، والأقارب، والمرشدون) هم أكثر الناس تأثيراً في حياة من هم في سن المراهقة، وأن تأثير هؤلاء يمتد ليشمل عملية الاختيار المهني، كما بينت دراسات أخرى أهمية عوامل أخرى مثل: الأهداف، والمنطقة التعليمية. وكان التركيز الأكبر على أهمية الوالدين كأكثر الناس تأثيراً.

أما (مسن، بول، وكونجر، جون، وكاجان، جيروم، 1993) فيرون أن العوامل المؤثرة في الاختيار المهني تتعلق بجوانب مختلفة من بينها:

1. جوانب نفسية: فلو كانت لدى الفرد دوافع لم تجد إشباعاً تاماً لها بالوسائل الأخرى، فإن اختيار مهنة معينة قد تعتبر وسيلة مقبولة اجتماعيا لإشباع هذه الدوافع بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فمثلاً دافع السيطرة على الآخرين قد يجذب الفرد إلى أن يعمل ضابط شرطة وما شابه.
2. تأثير الطبقة الاجتماعية: ولهذا الجانب تأثير على أهداف الفرد المهنية، فهي تحدد أولا نوع المهن التي يتاح للفرد التعرف عليها والتفكير في الاشتغال بها، بالإضافة إلى أن الطبقة الاجتماعية للفرد تؤثر في تحديد درجة ما تحظى به المهن المختلفة من قبول وجاذبية، بمعنى أن المهنة الواحدة قد تكون مقبولة في طبقة اجتماعية، ومستهجنة في طبقة أخرى.
3. الفروق الجنسية في الأهداف المهنية: حدثت تغيرات هامة على عادات العمل عند النساء حيث أصبحت معظم النساء يمارسن الأعمال(المهنية وغير المهنية)، وهذه التغيرات كانت نتيجة العديد من العوامل منها (التغيرات في طبيعة العلاقات بين الذكور والإناث، التغيرات في الأسرة بوصفها مؤسسة اجتماعية، التغيرات في المجتمع بصفة عامة، الارتفاع في الأسعار والحاجة إلى رفع دخل الأسرة).

ونظراً للدور الرئيس لبرامج التوجيه المهني في التقليل من أثر هذه العوامل على الاختيار المهني للأفراد، تم التركيز من قبل المسئولين في مجال التربية

والتعليم على تطوير هذه البرامج وتوفير الكوادر المؤهلة لتحقيق أهـداف التوجيـه المهني.

3.1.2 أهداف التوجيه المهني :

يمكن تحديد أهداف التوجيه المهني في الآتي (ملحم، 2007)، (مطر، 2006)، (ربيع، 2003):

1. تحديد الأهداف المهنية للطلاب والتي تتفق مع قدراتهم وميولهم واستعداداتهم .
2. تحقيق اكبر قدر ممكن من التوافق المهني .
3. تزويد الطلاب بالمعلومات المهنية اللازمة، وإكسابهم المهارات الخاصة لمتابعـة التقدم العلمي والتكنولوجي.
4. التعرف على المهن المختلفة وما تتطلبه من مهارات وقدرات واستعدادات؛ حتى يتمكن الطالب من اختيار المهنة التي تلائمه.
5. تدريب الطلاب للاستعداد للعمل في المهن التي يختارونها لأنفسهم والتي تـتلاءم وميولهم وإمكانياتهم.
6. متابعة الأفراد أثناء العمل لضمان اطراد نجاحهم.
7. استنباط الصفات والخصائص الجسمية والعقلية اللازمة لنجاح الطلاب في حياتهم العملية.
8. مساعدة الطلبة على التعرف على مختلف التخصصات الدراسـية والمقـررات المطروحة على الخطة الدراسية.
10. تحديد ميول الطلبة واستعداداتهم وقدراتهم وظروفهم الخاصة وجوانب القـوة والضعف لديهم، ومساعدتهم على اكتشاف ذلك مبكراً واختيار أنـسب البـرامج الدراسية المتوافقة مع ذلك كله، وصولاً بالطالب إلى اتخـاذ القـرار المناسـب المرتبط بنوع المهنة في المستقبل.
11. تعزيز تواصل الطلبة مع المؤسسات المهنية وتهيئتهم للانتقال السليم من محيط الدراسة والإعداد المهني إلى محيط العمل.

12. بناء ميول إيجابية لدى الطلبة تجاه العمل اليدوي وتنمية الوعي لديهم بفرص العمل المتاحة في هذا المجال وأهمية الانخراط فيها.

مما سبق يتضح لنا الدور الحيوي الذي يلعبه التوجيه المهني في مساعدة الأفراد على الوصول إلى أهدافهم المهنية من خلال تحقيق الأهداف المنشودة من إقامة برامج التوجيه المهني، حيث يرى سمكيدت (Schmidt p.36, 1999) أن "الجزء الرئيسي في تطور أي فرد يتضمن نجاحه في تخطيطه واختياره وإتباعه لوظيفة مرضية له"، وهناك مداخل للتوجيه المهني يمكن الاستعانة بها من أجل التعرف على الأنظمة العقلية التي يستقبل بها الطلبة خبرات الحياة المختلفة، والتي من خلالها يتسنى للأخصائيي التوجيه المهني أن يطوروا أساليب التوجيه المهني، والذي من شأنه أن يزيد من موضوعية هذه الأساليب وصولا إلى مستوى موثوق يزيد من فعالية الكشف عن ميول الطلاب وتوجيههم مهنيا.

4.1.2 مداخل التوجيه المهني:

1. مدخل القدرات والاستعدادات: القدرات **Ability** هي القوة الفعلية على الاداء التي يصل إليها الفرد عن طريق البرامج التدريبية أو من دونها. أما الاستعدادات**Aptitude** فهي القدرة الكامنة لتعلم عمل أو مهنة معينة إذا ما حصل الفرد على التدريب المناسب، أو إذا ما هيأت له الخبرة المناسبة(المشعان، 1993**)**. والقدرة قد تشمل الاستعداد، إلا أن بعض التعاريف تفرق بينهما على أساس أن القدرة تشمل كل ما يستطيع الفرد أداءه من أعمال في الوقت الحاضر بينما يشير الاستعداد إلى المستقبل (عبد الهادي والعزة، 1999).
2. الميول: ظهر مدخل الميول كمحك للتوجيه المهني بظهور نظرية بارسونز1909م ويفترض هذا المدخل بأن التكيف المهني يتحقق بتحقق الانسجام بين خصائص الفرد وميوله مع المهنة، كما أن الميول تزودنا بمعلومات إضافية حول الفرد، سواء كان تحليل القدرات أو الاستعدادات اللازمة لاختيار مهنة ما (المعشني، 2006). والميل شرط ضروري للنجاح في العمل لكنه شرط غير كاف، لأنه يتطلب قدرات وسمات أخرى غير الميل (الداهري، 2005)، ويذكر هولاند أن

الاختيار المهني يعبر عن السمات الشخصية للفرد بالإضافة إلى ميوله وقدراته واستعداداته(زهران، 2002).

3. القيم: تعتبر القيم من العوامل الهامة التي تؤثر في عملية الاختيار المهني حيث أن الطالب يتابع الدراسة التي تتفق مع القيم التي يؤمن بها(عبد الهادي والعزة، 1999). كما تعتبر هذه القيم جزءاً من شخصية الفرد في العمل بالإضافة إلى القدرات والحاجات(Dawis,2001**)،** ولذا فإنه من المهم التعرف على قيم الطالب حتى تكون عوناً في التوجيه المهني المناسب له (الجامودي، 2007**).**وتعرف القيم بأنها: الأحكام التي يصدرها الناس على شيء معين، وهي موجهات للسلوك وتتشكل من مجموعة من المبادئ التي ارتضاها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد بالتالي المرغوب وغير المرغوب فيه(المعشني، 2006). وتصنف القيم إلى قيم مادية (والتي تشتمل مثلاً على توفر الحياة السعيدة، والطمأنينة للمستقبل)، والعلاقات مع الآخرين وتشمل (عمل علاقات مع الأزواج والوالدين)، القيم الاجتماعية وتشمل (المشاركة في النشاطات الاجتماعية لمساعدة الآخرين)، تطوير الشخصية والانجاز وتشمل (استعمال العقل في المدرسة، التعلم بطرق مختلفة)، التسلية وتشمل(الناحية الاجتماعية، القراءة) (عبد الهادي والعزة، 1999**).**

4. دعه يعمل: ارتبط هذه الأسلوب في معرفة ميول الفرد وتوجيه مهنيا بالتوجه الليبرالي ويرى هذا الاتجاه أن كل فرد سوف يتوصل بعد عدد معين من المحاولات إلى إيجاد المكان الذي تظهر فيه ميوله ويكون أكثر فعالية، وأكثر ارتياحا، ويعاب على هذا الأسلوب أنه يترك الأفراد لظروفهم، ويعتمد على حظوظهم ومستوياتهم الاقتصادية ويسبب هدراً في الوقت (دريفيون، 2000**).** وذلك يتنافى مع الرغبة في استخدام أساليب حديثة ومتطورة قادرة على توظيف التقدم التقني والمعلوماتي بصورة ناجعة في عملية التوجيه المهني.

5. مدخل الشخصية: من التعريفات المتعددة للشخصية تعريف مورتن برنس للشخصية بأنها"مجموعة ما لدى الفرد من استعدادات ودوافع ونزعات شخصية مكتسبة" (الداهري، 2005). وتعرف الشخصية بأنها وحدة متكاملة تنتج عن

تفاعل سمات جسمية ونفسية ووجدانية، وتحدد مفهوم الشخص لذاتـه، وكـذلك أسلوب تعامله مع مكونات بيئته (عبد الهادي والعزة، 1999).

ويمكن أن يساعد تقييم الشخصية في معرفة دوافع الطلاب، ودرجات التكيـف لديهم، مفهوم الذات والذي له فائدتـه فـي التوجيـه المهنـي للموجـه والطالـب (المعشني، 2006). الأمر الذي يسهم في وضع الإنسان المناسب في المكان المناسب من خلال الاستجابة العلمية والمنهجية الواعية لحاجات الأفراد والمجتمعات وأسواق العمل مع مراعاة توجهاتها المستقبلية.

6. المعلومات السابقة عن المهنة: والتي تهدف إلى معاونة الفرد على معرفة المهن المتاحة (عبد الهادي والعزة، 1999)، ويمكن الحصول علـى معلومـات عـن الحرف والمهن المختلفة من خلال الإعلانات عن الوظائف والمهن التي تنشرها المجلات الواسعة الانتشار والإعلانات في الـصحف والجرائـد (الجـامودي، 2007). وتشمل هذه المعلومات (طبيعة المهنة، المؤهلات التعليمية والمهاريـة المطلوبة لها، قيود الوظيفة الالتحاق بالعمل، شروط العمل، الدخل) (المعـشني، 2006). وهنا تبرز الحاجة إلى التوجيه المهني لطلاب مدارس التعليم مـا بعـد الأساسي؛ ليكونوا أكثر إدراكاً لفرص العمل المتاحة واحتياجات سـوق العمـل والتنمية المستقبلية من التخصصات المختلفة والاحتياجات التدريبية مـن خـلال مرجعية معلوماتية تربطهم بأحدث المستجدات في سوق العمل وفق آليات معينة.

حيث يعتبر الانفجار المعرفي وتزايد عدد السكان وتغير المهن من أهم الأسباب التي دعت إلى ظهور التوجيه المهني وتطبيق برامجه في المدارس والذي يعتبر أحد الخدمات التي تقدمها وزارة التربية للطلاب لوجود علاقة مترابطة بين التوجيه المهني والتعليم.

5.1.2 علاقة التوجيه المهني بالتعليم

التوجيه المهني عملية مركبة تقوم على أسس يتم نقلها إلى المتعلمين، لذلك نجد أن العلاقة وثيقة بين التعليم والتوجيه المهني، فالتعليم هو المجال الأقرب والأنسب، والتوجيه هو جزء مهم من التعليم، سواء في الموضوعات التي تقدم للمتعلمـين، أو

طرق وأساليب التوجيه وبذلك يكون التعليم عن طريق التوجيه المهني أكثر التصاقا بمتطلبات التنمية من جهة وبحاجات المجتمع وسوق العمل من جهة أخـرى، ويـتم التوجيه وفق برامج معدة ومدروسة جيدا(العريني، 2006).

وقد أُكد على أهمية التعليم، وأن التربية هي العملية القائمة على تنمية الفرد منذ الطفولة خلقياً وعقلياً للارتقاء بالجوانب والمستويات والاستعدادات والقدرات التـي هي أساس المهارات التي نحتاج إليها في عصر العولمة، وفي هذا الأمر تأكيد على جانب هام جداً وهو الجانب المهني من قبل المهتمين بالاقتصاد وبالصناعة (حبيب، 2007). كما أكد روهرس (Roehrs, 1992) على أن التوجيه المهنـي للطلبـة قـد أصبح من المسؤوليات الأساسية للمدرسة التي تسعى إلى تنمية توجه التلاميذ نحـو العمل وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو بعض المهن. وقد أكد تـايلور (Taylor, 1994) على أهمية التوجيه المهني في مساعدة الفرد على إيجاد العمل المناسب.

ومن منطلق ذلك جاءت أهمية الربط بين التعليم وسوق العمل بالمهن المختلفة لتحقيق مجموعة من الأهداف التربوية، حيث أن تدريب الطلاب على العمل أصـبح مقياس مهماً لنجاح خطط التنمية والتعليم، فالتدريب يكسب التوجيه المهني الإطـار النظري والعملي في نفس الوقت.

6.1.2 أهداف الربط بين التعليم وسوق العمل بالمهن المختلفة:

يهدف الربط بين التعليم وسوق العمل بالمهن المختلفة إلى مـا يـأتي ذكرهـا (حبيب، 2007):

1. إعداد الأيدي العاملة في شتى المجالات للإسهام في خطط التنمية.
2. ربط التعليم وسوق العمل بخطط التنمية الاقتصادية .
3. العمل على تأهيل الطلاب والمتدربين وفق قدراتهم وميولهم.
4. توجيه مناهج وبرامج التعليم والتـدريب لتلبـي حاجـات التنميـة الاجتماعيـة والاقتصادية.
5. إكساب الفرد المهارات والخبرات النظرية والعلمية بمـا يـسهل أداء العمليـات المهنية.

6. تهيئة الأفراد للاندماج في سوق العمل والإسهام فيه.

وتعترض عملية التوجيه المهني صعوبات ومعوقات عديـدة بعـضها يتعلـق بعملية التوجيه نفسها من حيث التخطيط لها، وتحديد الأهـداف والتنفيـذ والتمويـل وبعضها الآخر تتعلق بأخصائي التوجيه المهني – موضوع الدراسة الحالية – إذ قد تعترضه وهو يمارس عمله صعوبات كثيرة .

7.1.2 المعوقات والصعوبات التي تواجه التوجيه المهني:

في ظل التغيرات التي يشهدها سوق العمل؛ بفعل ثورة المعلومات، تحتم على أنظمة التعليم والتدريب المهني الاستجابة بكفاءة لمتطلبات سوق العمل ومـستجدات التقنيات المعلوماتية المتطورة، ووزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان تقـر بأهميـة التعليم كعنصر أساسي في تيسير المرحلة الانتقالية إلى العمل لطلاب المدارس، ومن هذا المنطلق ظهرت وظيفة أخصائي التوجيه المهني في مدارس (الحلقـة الثانيـة، ومدارس التعليم ما بعد الأساسي) وتعتبر هذه الوظيفة جديدة في مدارس الـسلطنة. والجميع يدرك بأن لكل مجال يتعلق بالعنصر البشري صعوبات تحتم على القـائمين عليه بإعداد برامج منظمة التي تساعد على تجاوز تلـك الـصعوبات مـع تحقيـق الأهداف المأمولة على أكمل وجه.

ومع حداثة عهد التوجيه المهني، إلا أن فعالياته تبدو ناجحة إلى حد مـا فـي بعض الدول وبخاصة المتقدمة منها. وتواجه هذه الفعاليات مشكلات عديـدة، ومـن أبرزها ما يلي (عقيل، 2006) :

1- ضعف التخطيط، والنقص في الدعم الإداري لعمليات التوجيه.
2- عدم مسايرة المناهج لمتطلبات التغيير، وعدم توفر الكوادر المؤهلـة للتوجيـه المهني.
3- النقص في برامج التدريب للعاملين في التوجيه.
4- ضعف القاعدة النظرية للتوجيه المهني، والتباين فـي برامجـه وأهدافـه لـدى القائمين عليه.
5- النقص الملحوظ في أدوات القياس اللازمة للاختيارات المهنية.

6- عدم وجود برامج لإعداد العاملين في التوجيه ،سواء أكان ذلك في أثناء الخدمة أو قبلها.

7- تدني اقتناع الطلبة بفعالياته بسبب ضعف الأداء، وانعدام التعاون بين المدرسـة والمؤسسات ذات الصلة، وعدم تبني الدولة والإعلام هذا الموضـوع لترسـيخ مفاهيمه وتدعيم فعالياته.

أما(السفاسفة، 2003) فيرى أن من بين معوقات التوجيه المهني ما يلي:

1 الضغوط والاتجاهات السلبية السائدة في المجتمع. والتي تعطـل، أو تعيـق أي نشاط مستقل في مجال التوجيه المهني.

2 عدم الفهم الواضح لطبيعة التوجيه المهني لدى الكثير مـن المختـصين، وذوي العلاقة بالتوجيه المهني.

3 قلة النماذج في الاختيار المهني، التي يمكن أن تساهم في مساعدة الأفـراد فـي اختياراتهم المهنية.

4 نقص المعلومات اللازمة بشأن قدرات، واستعدادات الأفراد، والمعلومات المهنية المطلوبة، وحاجة سوق العمل.

8.1.2 نماذج عالمية في التوجيه المهني:

أ. التوجيه المهني في استراليا:

تعتبر التجربة الاسترالية في التوجيه المهني أحد أهم ركائز الإصلاح والتطـوير لنظم التعليم وتحسين مخرجاتها، بما يتفق ومتطلبات سوق العمل، وتواجـه التجربـة الاسترالية العديد من التحديات في التوجيه المهني من بينهـا نـدرة وجـود مرشـد متخصص ومؤهل في المدرسة يقوم بعملية التوجيه المهني. يقـدم التوجيـه المهنـي للمتعلمين لكنه قد لا يمكن الكثيرين من الإلمام بكيفية تسويق أنفسهم أو حتـى إعـداد السيرة الذاتية بطريقة ملائمه. التحيز في المعلومات لبعض المهن بقصد أو دون قصد، الضعف أحياناً في الخدمات المقدمة للأماكن النائية؛ ولذلك كان لا بد من وجود خطـة إستراتيجية في استراليا لتوفير خدمات التوجيه المهني من أجل تدعيم التعليم المـستمر

وضمان فرص العمل للجميع، ويتضمن معايير للأداء، وأهداف إستراتيجية لتحقيق رسالة التوجيه المهني التي تتفق مع التطلعات لمستقبل أفضل (عقيل، 2006).

ب. التوجيه المهني في فنلندا:

تهدف خدمات التوجيه المهني في فنلندا إلى إكساب المتعلمين معارف ومهارات حياتية وتعريفهم بذاتهم، وغرس الشعور في كل منهم بأهميته كإنسان له دوره المهم الذي ينتظره في الحفاظ على مكتسبات مجتمعه وتطويره، كما يسعى التوجيه المهني إلى مساعدة الطلبة على تحسين اختياراتهم التعليمية في المسارات اللاحقة، والتخطيط للعمل في المراحل الحياتية المختلفة(عقيل، 2006).

وينفذ الموجه المهني مهمات عمله من خلال برامج توجيه فردية أو جماعية، ويتم توفير النشرات والأدلة التي تمكن المتعلمين من الإحاطة بمتطلبات المسارات التعليمية اللاحقة والمهن المنوي اختيارها، والفرص المتاحة في سوق العمل. وتواجه التجربة الفنلندية في التوجيه المهني بعض التحديات التي يتم السعي للتغلب عليها ومن بينها: تحقيق اختيارات تعليمية ومهنية ملائمة في كافة مراحل الحياة للمواطنين. ففي عصر الاقتصاد المعرفي تتضح أهمية المعرفة والمهارة الوظيفية التي تفرض نفسها على كافة القطاعات الاجتماعية في البلاد(عقيل، 2006).

ج. **التوجيه المهني في الولايات المتحدة الأمريكية:**

يعد فرانك بارسونز رائد التوجيه المهني في الولايات المتحدة، حيث أدخل التوجيه المهني في مدارس بوسطن وكان ذلك في عام 1909م، ومن ثم انتشر في معظم جهات الولايات المتحدة الأمريكية، وهذه الجهود المتعاقبة أدت إلى إنشاء الجمعية القومية للتوجيه المهني(**N V G A**) والتي تصدر عنها مجلة التوجيه المهني، لتتواصل جهود التوسع في التوجيه المهني في الولايات المتحدة الأمريكية(المشعان، 1993).

وتستخدم نماذج مختلفة للتوجيه المهني في الولايات المتحدة الأمريكية، ولكن أكثرها انتشاراً وشهرة هو: "نموذج ميسوري الشامل للتوجيه"، الذي يستخدم الآن في معظم الولايات الأميركية. والغرض من هذا النموذج هو العمل على تطوير برامج شاملة ونظامية في مجال التوجيه المهني لمستويات التعليم المختلفة من رياض الأطفال

حتى الصف الثاني عشر. وطبيعة هذا البرنامج تكرس وقت المرشد للتوجيه، وتمكنه من القفز عن المهمات التي لا ترتبط بالتوجيه، وتوجد العديد من الخطوات التي تتبعها المدرسة من أجل تطبيق برنامج التوجيه المهني بفعالية، وهي على النحو التالي (المشيخي، 2009)

1. تطوير برنامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة لتوعيتهم بمبادئ وفلسفة البرنامج.
2. وضع الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بمبررات وأغراض البرنامج، من خلال ورشة عمل أو ندوة يتحدث فيها عدد ممن يتفهمون أبعاد البرنامج، وتتاح الفرصة للحوار والمناقشة والرد على الاستفسارات.
3. إجراء تقييم لبرنامج التوجيه المطبق من حيث الآليات والموارد البشرية والمادية الموظفة فيه، وكذلك الوقت المخصص لفعالياته.
4. تقييم حاجات المتعلمين وأولياء الأمور والمعلمين من أجل مساعدة الموجهين على تحديد كفايات البرنامج الأكثر أهمية، وتصنيفها في ثلاث مجالات رئيسة يستهدفها البرنامج وهي: التخطيط للمسار المهني، ومعرفة الذات والآخرين، والتطور التربوي والمهني.
5. تطوير منهاج برنامج التوجيه، وتضمينه كفايات محددة ومتسلسلة. وفي المراحل الأولى للمنهاج يفضل التركيز على الأقسام والجهات والمعلمين الذين يتوقع منهم التعاون.
6. وضع خطة تقويم سنوية للتحقق من سلامة الأداء وخطواته الإجرائية وتحقيق البرنامج لأهدافه.

د. التوجيه المهني في كندا:

يستند النموذج الكندي للتوجيه المهني إلى عملية الاختيار المهني باستخدام قواعد متعددة للبيانات. ويستهدف النموذج تنمية مهارات الفرد في الاعتماد على النفس، والتخطيط والاختيار المهني، ويتضمن البرنامج العناصر التالية أوردها (الدويبي والحوات، 2000):

1. أجهزة حاسوب مبرمجة في إطار برنامج التوجيه المهني في المؤسسات التعليمية .

2. برنامج حاسوب يشتمل على برامج فرعية تمكن المسترشد مـن حـصر قدراتـه وإمكاناته ورغباته ، ومقارنتها بمتطلبات ومقتضيات الأداء المهني الذي تم تحديده.
3. حصر للوظائف الشاغرة والمهن المتوافرة في سوق العمل ومتطلبات إشغالها مـن واقع متطلبات ومقتضيات الأداء المهني لكل مهنة.

ويتعامل المسترشد مع النموذج الكندي في التوجيه المهني كما ذكرهـا (عقيـل، 2006) على النحو التالي:

1. يجد المسترشد أمامه على الشاشة مجموعة من الأسئلة تطرحها برمجية خاصة في الحاسوب.
2. يجيب المسترشد على هذه الأسئلة (إدخال معلومـات) فيتلقـى معلومـات تتعلـق بتوجهاته فتتحدد من خلالها اختياراته المهنية.
3. يتم التفاعل بين المسترشد والبيانات والاختيارات، حيث يستجيب الحاسـوب وفقـاً لذلك فيعرض المهنة التي تتفق مع خصائصه واستعداداته وإمكاناته ورغباته.

وقد أصبح هذا النموذج محط أنظار الذين يسعون إلى برامج تتـسم بالمرونـة، كمـا أصبح توجهاً عالمياً يؤخذ به.

هـ. التوجيه المهني في اليابان:

لقد حققت اليابان تطوراً مميزاً في مختلف فروع المعرفة وتطبيقاتها التكنولوجية خلال فترة زمنية قصيرة؛ ويرجع ذلك إلى استجابة مخرجات النظم التعليمية والتدريبية لمتطلبات سوق العمل. وقد نص القانون الياباني على ضرورة وجود معلم متخصص في التوجيه المهني في كل مدرسة. وترتكز التجربة اليابانية في التوجيه المهني كما أكدها (الدويبي والحوات، 2000):

1. الفئة المستهدفة لبرنامج التوجيه المهني هي فئة طلاب المدارس.
2. تأهيل المعلمين في مجال التوجيه المهني هو العنصر الأكثـر أهميـة فـي تنفيـذ فعالياته.
3. الاستفادة من التجارب الأخرى في التوجيه المهني بشكل عـام وحركـة التوجيـه المهني في الولايات المتحدة الأميركية بوجه خاص.

4. التركيز على التوجيه المهني في المدارس لتوعية المتعلمين، وتمكينهم من تحسين اختياراتهم المهنية من جهة أخرى.

ويواجه التوجيه المهني في اليابان العديد من الصعوبات التي يمكن حصرها على النحو التالي (عقيل، 2006) عدم قدرة الطلبة على بلورة تفضيلاتهم المهنية في المراحل الدراسية المختلفة أو اختيار مهنة المستقبل بشكل ملائم، وعدم التوافق بين الاختيارات المهنية للطلبة وبين متطلبات سوق العمل والمهنة، وتفضيل الطلبة للأعمال الكتابية والإدارية بشكل يفوق استيعاب سوق العمل، وعزوف الطلبة عن التخصصات المهنية بشكل عام والآثار السلبية لذلك على مستقبل سوق العمل، وتدني الوعي المهني لدى بعض الطلبة والطالبات وخصوصاً فيما يتصل بالتعرف إلى المهن والأعمال المتاحة ومتطلبات سوق العمل منها. وعدم إلمام بعض الطلبة اليابانيين بأساليب معرفة الذات وتقدير الإمكانيات، وضعف بعض الطلبة في التخطيط للمستقبل، وتدني كفاياتهم في الاختيار المهني.

و. التوجيه المهني في اليونان:

من أهم المبادرات التي أدخلت في أنشطة التوجيه المهني في تجربة اليونان إنشاء المركز الوطني للتوجيه المهني المزود بخبراء ومساعدين يستهدفون كما ذكرها (الدويبي والحوات، 2000) ما يلي:

1 تفحص، وتحليل وتطوير العوامل المشكلة لمفهوم الذات لدى المسترشدين.
2 تفحص، وتقويم، ومعالجة، وتصنيف المعلومات وبدائل المسارات التعليمية والمهنية فيما يتصل بحاجاتهم واختياراتهم من جهة ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى.
3 تكامل المعلومات عن التعليم والمهن والمسارات المهنية .
4 تمكين المسترشدين من التخطيط لمستقبلهم التعليمي والمهني

وتعاني التجربة اليونانية في التوجيه المهني من مشكلات؛ وذلك بسبب اقتصار التوجيه المهني على إبلاغ طلبة الثاني عشر دون غيرهم بالتوجيهات (بشكل إخباري) دون اعتبار الفروق بين أفراد الفئة المستهدفة بسبب النقص في المواد والمصادر، الأمر الذي يؤدي إلى تدني فاعلية التوجيه المهني، بالإضافة إلى عدم مساعدة التوجيه

للطلبة في حل مشكلاتهم أو تحديد خياراتهم أو تجنيبهم الفشل الدراسي، وتدني نسبة إشراك أولياء الأمور في أنشطة التوجيه المهني، وضعف الروابط بين نظام التدريب وجهات الاستخدام(عقيل، 2006).

9.1.2 نماذج عربية في التوجيه المهني:

أما في الوطن العربي فان الدول العربية تولي التوجيه المهني أهمية كبيرة كجزء من التنمية والتحديث ، خصوصا في الجوانب التعليمية والاقتصادية والتكنولوجية، وهي تتباين حسب سياسة كل دولة في المجال التعليمي، حيث إن جميع هذه الدول تؤمن بأن عملية التوجيه المهني جزء مهم من العملية التعليمية، حيث يهدف إلى مساعدة الفرد على التكيف مع المدرسة ومناهجها، وكذلك تأهيل الفرد على كيفية اختيار خياراته المهنية من خلال القدرات والميول التي يتميز بها كل فرد (الشيخ، 2009).

1. **التوجيه المهني في مدارس مملكة البحرين:**

لم تكن هناك وظيفة موجه مهني في مدارس مملكة البحرين حتى عام 2003/2004م ولكن بعد أن تم استحداث نظام توحيد المسارات في المدارس الثانوية في العام الدراسي 2004/2005م استحدثت وظيفة موجه مهني في المدارس التي طبقت هذا النظام فقط وذلك من أجل توفير خدمة الدعم المستمر للطالب في المرحلة الثانوية لمساندته في تحقيق طموحاته وفق ميوله واستعداداته وقدراته بما يتماشى ومتطلبات الدراسات العليا أو مؤسسات العمل، لذا أصبح في كل مدرسة ثانوية تطبق توحيد المسارات مكتب خاص بالتوجيه المهني يعمل بصورة تكاملية بين جميع أعضاءه لتقديم خدمات التوجيه المهني ويحتوي المكتب على طاقم وظيفي مكون من المدير المساعد، المرشد الأكاديمي، الموجه المهني، المرشد الاجتماعي، المسجل، المعلم المرشد، المشرف الإداري، وتقع مسئولية انجاز العمل اليومي المباشر على وظيفتي (المرشد الأكاديمي والموجه المهني)، والمناط بهما مهام التوجيه والإرشاد بصفة مباشرة، ويتبعان في ذلك المدير المساعد بالمدرسة باعتباره المسؤول المباشر عن متابعة سير عمل المكتب (مطر، 2006).

2. **التوجيه المهني في مدارس المملكة العربية السعودية:**

تتضمن برامج وخدمات التوجيه المهني المنفذة في مدارس المملكة العربية السعودية ما يلي (الضبيعي، 2006):

أ. **برنامج أسبوع التوجيه المهني:**

ويعنى هذا البرنامج بتكثيف خدمات وبرامج التوجيه المهني والعمل على تحقيق أهدافه، على ألا تقتصر الخدمات والنشاطات خلال هذا الأسبوع على ما يخص مجال المهن الحرفية فقط، بل تتعداه ليشمل جميع الجوانب التعليمية والوظيفية، من تخصصات ووظائف ويقام هذا الأسبوع في الفصل الثاني من كل عام دراسي.

ب. **تطبيق اليوم المفتوح:**

تطبيق اليوم المفتوح في مجال التوجيه المهني للطلاب في المدارس الثانوية يدعى له أولياء الأمور، ويتم التعاون بين الموجه المهني وإدارة المدرسة والمعلمين في الإعداد والتنفيذ، كتنفيذ الندوات واللقاءات، ودعوة ممثلي بعض الجهات والمؤسسات التعليمية أو المهنية للتحدث للطلاب عن طبيعة مهنهم ومتطلباتها ومناقشة بعض الجوانب ذات العلاقة بهذا المجال، وتزويد الحاضرين بما يتوفر من أدلة ونشرات؛ بما يعمل على توعية الطلاب وأولياء أمورهم. ومساعدتهم على الاختيار السليم للتخصصات أو المهن التي تتفق مع ميول وقدرات الطلاب.

ج. **مركز المعلومات والخدمات التعليمية والمهنية :**

ويعنى هذا المركز بتوفير قاعدة من المعلومات التعليمية والمهنية وتنظيمها وتوثيقها وإمداد المدارس والطلاب بها من خلال (اللقاءات، والمطبوعات، والأفلام) كما يقوم هذا المركز بتقديم بعض خدمات التوجيه المهني المناسبة، كمساعدتهم في اختيار المجالات والتخصصات التعليمية أو المهنية التي تتفق مع اتجاهاتهم وقدراتهم.

د. **الهاتف المهني:**

تقديم خدمة (الهاتف المهني) الذي يعمل على تزويد الطلاب بالمعلومات التعليمية والمهنية المتوفرة بالمركز، وتقديم الاستشارة التربوية في المجال التعليمي والمهني لهم والرد على استفساراتهم وتساؤلاتهم بما يعينهم على اختيار التخصصات

والمجالات التعليمية والمهنية التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم، وأن يتولى الرد علـى تلك المكالمات أحد أو (مجموعة) من العاملين في مجال التوجيه المهنـي، وأن يـتم تبليغ الطلاب برقم الهاتف ومواعيد تقديم تلك الخدمة للاستفادة الفعلية منها .

وقد استفادت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من نماذج التوجيه المهنـي بالدول السابقة في هذا المجال، من خلال استقدام خبراء وإرسال وفود إلى تلك الدول من أجل الاستفادة من تجربة التوجيه المهني. في هذا السياق بـدأت وزارة التربيـة والتعليم خطوات جادة لوضع لبنات عملية وجادة لإيجاد توجيه مهني، موقنة بأهمية التوجيه المهني على المدى القريب والبعيد؛ نظرا لتركيزه علـى حاجـات وميـول الطلاب، مع اهتمامه بمعرفة قدراتهم وتنسيقها مع خصائص وحاجات سوق العمل، وحركة التنمية في المجتمع. وتشترك جميع مؤسسات التعليم في سلطنة عمان علـى اختلاف مراحلها ومجالاتها في تركيزها على تنمية الموارد البشرية وتأهيلها لرفـع كفاءتها الإنتاجية وزيادة مشاركتها في الاقتصاد الوطني والتعامل مـع التطـورات المتسارعة في المجال التكنولوجي(وزارة التنمية، 1996).

10.1.2 أخصائي التوجيه المهني:

أخصائي التوجيه المهني هو الشخص الذي يساعد الطلاب على اتخاذ قرارات واختيارات مدروسة عندما يخططون لمستقبلهم المهني أو يلتحقون بمؤسسات التعليم العالي، كما يساعدهم على معرفة استعداداتهم وقدراتهم وميولهم بشكل دقيق ليتمكنوا من اختيار المهنة التي تتناسب معهم، كل ذلك من خلال بـرامج وفعاليـات يقـوم أخصائي التوجيه بالمدرسة بالتخطيط لها وبتنفيذ من قبل طلاب المدرسة، كلاً حسب ميوله وقدراته.

ومن الاعتبارات الهامة في برنامج التوجيـه المهنـي دور الموجـه، حيـث بين**'crites'** كما ورد في (الرواد، 1996) أن دور الموجه لـيس مجـرد مـساعدة المسترشدين في اختبارات تربوية ومهنية محددة، بل مساعدتهم فـي تعلـم طريقـة ملائمة أثناء هذه الاختبارات.

فأخصائي التوجيه المهني يقدم خدمة توجيه أكاديمية مهنية عن طريق توجيـه الطلبة وفق مستوياتهم التحصيلية، وقدراتهم وميولهم وإمكاناتهم المدرسـية وحاجـة المجتمع المهنية.

وبين جيلات "**Gelatt**" كما ورد في (الرواد، 1996**)** أن دور الموجه المهنـي يركز على مساعدة الفرد على تعلم كيفية اتخاذ القرارات بحكمة، وتحمل مـسؤولية هذه القرارات وتكون هذه القرارات مبنية على معرفته بنفسه وبالبيئة المحيطة به.

في حين وضحت الجمعية الأمريكية في دراسة أجرتها علاقة إدارة المدرسـة بالموجه المهني، على أن الإدارة المدرسية تعمل على تطوير وتنظـيم دورة عـن طريق المساعدة التي تقدمها له، وذكرت الدراسة أن نجاح الموجه المهني يعتمد على مدى إدراكه لضرورة تكوين علاقة ودية مع إدارة المدرسة(المشعان، 2003).

وأخصائي التوجيه المهني هو الذي يقوم بعملية تبـصير الطالـب بمهاراتـه وقدراته المختلفة التي تؤهله بالتالي لدخول التخصص العلمي المناسب له، وكـذلك الوظيفة التي تتلاءم مع استعداداته وميوله في المستقبل.

إن إعداد الموجه المهني الناجح يتطلب تحقيق شروط مهمة ومترابطـة، وأن التخلي أو إغفال أي جانب منها يعني الإضرار بالنتائج المتوقعة، وأهم هذه الشروط هو إيمان الموجه المهني بعمله إيماناً قوياً، لأن الإرشاد يحتاج إلى حماس ورغبـة وحب للمهنة (الأسدي، 2003**)**.

وكان أخصائي التوجيه المهني قديماً يسهم في حل المشكلات المدرسـية بـصوره سرية لكسب ثقة الطلبة، كما إن واقع طبيعة عملـه تتطلـب منـه القيـام بالـدور التوجيهي، والمنظم والإداري والنفسي، وإلى جانب ذلك فإن بعض المدارس تكلف أخصائي التوجيه المهني عمل سجلات خاصة به، والقيام بالأعمال الإداريـة، مـع التركيز على المشاكل الطلابية الطارئة بحيث لا يكون لديه الوقـت الكـافي للقيـام بمهامه المنوطه إليه كأخصائي توجيه مهني. حيث إن مساعدة الأفراد فـي اتخـاذ قرارات مهنية هي واحدة من الأغراض الرئيسة للتوجيه المهني، وان الـنقص فـي تقديم هذه الخدمات للأفراد، ربما يؤدي إلى حدة معاناتهم فـي المـستقبل **(** Dash , 2003**)**.

1.10.1.2 الكفايات الأساسية التي يجب توافرها في أخصائي التوجيه المهني:

لقد حددت الرابطة الوطنية للتوجيه المهني الأمريكية عـام1989 (N V G A) ست مجالات من الكفايات الأساسية التي يجب أن تتـوفر فـي الموجـه المهنـي (الخطيب، 2003):

1. مجال الإرشاد العام (General counseling): ويتضمن هذا المجال القدرة علـى استخدام الأساليب الإرشادية بفعالية لمساعدة الأفراد في الاختيار المهني، وبنـاء علاقات مهنية مع المسترشدين .
2. مجال المعلومات Information: ويتطلب من الموجه المهنـي أن تكـون لديـه معلومات شاملة حول التعليم، وسوق العمل، وأن تكون لديـة مفـاهيم أساسـيه مرتبطة بالتوجيه المهني ونظريات التوجيه المهني، ونظريات اتخاذ القرار.
3. التقييم الفردي والجماعي Individual / Groub Assessment :

ويتطلب ذلك معرفة بأساليب القياس مثل قياس الاستعداد والتحصيل، والقدرة علـى استخدام أساليب تقييم الأداء، والقدرة على تفسير البيانات.

4. الإدارة Administration: ويتطلب معرفة بـإدارة البـرامج، وأسـاليب تقيـيم الحاجات مع الإلمام بمفاهيم إدارية لديه تمكنه من قيادة برامج التوجيه المهني.
5. التنفيذ Implementation : ويتضمن ذلك وجود المعرفة المتعلقة بتطبيق برنامج التوجيه المهني، والقدرة على تنفيذ برامج النمو المهني الفردية والجماعية.
6. الاستشارة Consultation: وتتضمن معرفة باستراتيجيات الاستشارة، الأمر الذي يجعله قادراً على تقديم استشارات مهنية فعالة.

ويمكن إضافة بعض الكفايات الضرورية والعامة في عملية التوجيـه المهنـي ومنها (السفاسفة، 2003):

1- تقبل المسترشد والثقة به: وتعني إيمان الموجه بقيمة الفـرد، وقدرتـه علـى مواجهة مشكلات الحياة، واحترام ذات الفرد لمساعدته على التخطيط لتحقيـق أهدافه.

2- الانفتاح على العالم وسعة الأفق والاطلاع: وتعني اهتمـام الموجـه بالعـالم المحيط بالطالب ومحاولة فهمه من خلال ظروفه وتربيته والعوامل المحيطـة

به، بالإضافة إلى اهتمامـه بـالاطلاع علـى القـضايا الحياتيـة(العلميـة، والاجتماعية، والاقتصادية).

3- الأصالة: وتعني معرفة الموجه بنفسه، مدركاً لقدراته، ساعياً إلى تطويرها.
4- الالتزام المهني: وهي التزام الموجه بمبادئ التوجيه والالتزام بمسؤولياته اتجاه مهنة التوجيه.
5- القدرة على تحديد مشكلات المسترشد: وهي قدرة الموجه على إزالة العقبـات التي قد تعترض المسترشد والعمل على تطوير أدوات عملية التوجيه.
6- الاستعداد المهني: وتعني أن يكون الموجه قادراً علـى الـربط بـين حيـاة المسترشد الداخلية وبين علاقاته بالآخرين.

2.10.1.2 الصفات التي تميز أخصائي التوجيه المهني :

إن شخصية الموجه ذات أثر فعال وحاسم في نجاح عملية التوجيه، وفي إقبال المسترشدين عليه والاستفادة الجيدة من مساعدته وتوجيهه(القرعان، 2005 **)**.

وتوجد العديد من الدراسات التي تؤكد على الصفات التـي تميـز أخـصائي التوجيه المهني منها دراسة قام بها "كازنكو نيـدت**Kazienko** **(Neidt,1962)**علـى المرشدين والمتدربين في معاهد للتدريب على التوجيه في جميع أنحـاء الولايـات المتحدة الأمريكية وتوصل فيها إلى أربع صفات شخصية تتوافر في الموجه المهني الجيد ويفتقر إليها الموجه غير الجيد وهذه الصفات، هي:

1. فهم الذات **Self Concept Awareness**: وتتمثل في الذكاء والقدرة على الابتكار والإبداع، والكفاءة العالية في إدارة جلسات الإرشاد الفردي والجمعي والجديـة والتعاطف مع المسترشدين، والثبات الانفعالي.
2. الدافعية الشخصية(**Personal Motivation**) وتتمثل في الرغبة في النجاح لـدى المرشد والتقدم في عملة الإرشادي، واستقلاله الذاتي، وهو يعمل علـى تـوفير مظهر ومركز اجتماعي ملائم له.

وشخصية الموجه تتكون من ثلاثة جوانب وهي جانب علمي فني تخصـصي. وجانب عملي تطبيقي، فالخبرة ذات أهمية قصوى في إثراء المعلومـات، وسـلامة

التأكد على حسن فهمها ودقة الممارسة لها.وجانب شخصي ذاتي يتصل بكـل مـا يتعلق بتكوين المرشد سواء النفسية أو الاجتماعية أو الانفعالية (الهاشمي، 1986).

3.10.1.2 مهام أخصائي التوجيه المهني:

يتعامل أخصائي التوجيه المهني مع أفراد هم بحاجة إليه ليساعدهم، ولذلك فمن الواجب أن يكون ذا مقدرة فائقة في فهم البيانات والمعلومات وتفسيرها، وعلى صلة بالمجتمع وتأثيراته (الهاشمي، 1986) ويمكن تحديد مهام أخصائي التوجيه المهنـي في عدة مجالات منها (ربيع، 2003):

1. العمل على معرفة استعدادات وقدرات وميول ورغبات الطالب .

2. مساعدة الطلاب المقبلين على التخرج في تنمية مهاراتهم في كتابة السيرة الذاتية والاستعداد للمقابلة الوظيفية، وتنمية مهاراتهم في البحث عن عمل.

3. تزويد طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمعلومات عن التخصصات المتوفرة في الجامعات ومجالات العمل في كل تخصص.

4 إعداد جلسات توجيه مهني فردية وجماعية.

5. مساعدة الطالب على اتخاذ قراره المهني بنفسه في ضوء ما تـوفر لديـه مـن معلومات.

6. تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن المهن التي يتطلبها سوق العمل في ذلـك الوقت.

7. تقديم المساعدة للطالب ليتمكن من رفع كفاءته وممارسته المهنية وذلـك لزيـادة اتقانه لعمله وزيادة الإنتاج.

ويرى(مطر، 2006**)** أن من مهام أخصائي التوجيه المهني ما يلي:

1. المشاركة والتعاون مع إدارة المدرسة واللجان في تقديم برامج التهيئة والتوعيـة بالنظام المدرسي للمعلمين والطلبة وأولياء أمـورهم.

2. يساعد الطلبة على تحديد تخصصاتهم الدراسـية، بمـا يتناسـب مـع ميـولهم وقدراتهم.

3. ينظم المحاضرات والندوات واللقاءات التربوية، والزيارات الميدانيـة، ويقـدم المعلومات والإرشادات اللازمة للطلبة وأولياء أمورهم قبل الانتهاء من البرامج الدراسية لرفع مستوى الوعي المهني للطلبة، ومساعدتهم لاسـتكمال دراسـتهم العليا والالتحاق بسوق العمل.

بينما ورد في (المشعان، 1993)، أن وظيفة الموجه المهني تتحدد فيما يلي:

1. مساعدة الطلاب على تقييم استعداداتهم المهنية ومعرفة نواحي القـوة والـضعف عندهم وذلك عن طريق ما يلي: تفحص خبرته المهنية، تفحص تعليمه، معرفـة استعداداته وقدراته ومستوى ذكائه، اكتشاف ميادين العمل التي تناسب قدراتـه واستعداداته، تحديد بعض الأسباب التي عاقته عن النجاح في أي ميدان يكون له خبرة فيه.
2. تفسير الإمكانات الموجودة في البيئة للطالب، وذلك من خلال: التعـرف علـى التغيرات التي تطرأ في ميادين العمل، التعرف على المهن والأعمال التي يعمل فيها الناجحون من أصحاب القدرات والميول المماثلة لقدراته وميولـه، تهيئتـه للحصول على المهنة المناسبة تخطيط برامج الترويح المناسبة التي قد تنمي لدية مهارات وقدرات تفيده في ميدان العمل.

وذكر (الهاشمي، 1986) أن من وظائف أخصائي التوجيه المهني أيـضاً مـا يلي:

أولا: تشخيص وعلاج الحالات التي يعاني منها الأفراد الذين يقصدونه، من خلال:

أ. فهم دقيق للمسترشد، وذلك بمهارة جمع المعلومات عنه والتي يمكن الوصول إليها عن طريق (المقابلات والملاحظات والاختبارات والزيارات).

ب. القدرة على تحليل المعلومات، وتصنيفها وتنظيمها.

ج. الاستنتاج الإرشادي لحاجات المسترشد والأسباب التي انتهت إلى عدم التكيـف السليم الذي يعانيه المسترشد .

د. اختيار الطريقة الإرشادية ومراحلها العامة للتعامل مع المسترشد.

هـ. مساعدة المسترشد للخلاص من اضطرابه وحل مشكلته، وهو الهدف النهـائي لعملية التوجيه، وذلك عن طريق الجلسات الاستشارية الإرشادية.

ثانياً: الإسهام العلمي في تطوير العملية التربوية وفي المناهج الدراسية .

4.10.1.2 الخدمات التي يقدمها أخصائي التوجيه المهني:

يقدم أخصائي التوجيه المهني خدمات عديدة منها (الخطيب، 2003**):**

1. تقديم المعلومات المهنية: وتتعلق بالأعمال والمهن من حيث مدى أهميتها في المجتمع ومدى الحاجة إلى عاملين جدد، كما تتضمن معلومات عن طبيعة العمل، وعدد ساعاته وأماكنه والخصائص الفنية اللازمة له سواء النفسية أو الجسمية، وتزويده بمعلومات حول فرص الترقي والنمو فيه، والدخل المادي الذي يوفره هذا العمل.
2. تعريف الفرد نفسه: والهدف من ذلك مساعدة الفرد في التعرف على ما لديه من قدرات واستعدادات وميول وسمات شخصية، والاستعانة في ذلك بالأدوات والوسائل العلمية مثل الاختبارات من أجل المزاوجة بين السمات وبين المهنة أو العمل.
3. المساعدة في اختيار المهنة المناسبة للفرد: وتتمثل في قيام المسترشد باتخاذ قرار اختيار المهنة بنفسه، بعد أن يساعده أخصائي التوجيه المهني في تيسير عملية اتخاذ ذلك القرار.
4. التوافق المهني: ويحدث ذلك عند الاختيار السليم للمهنة المناسبة للفرد، ويترتب عليه الاستقرار في العمل، وزيادة الإنتاجية، لأنه يتوافق وينسجم مع ما لدى الفرد من سمات وقدرات واستعدادات (زهران، 2002) .
5. التخطيط المهني واتخاذ القرار: من خلال مساعدة الطالب على امتلاك القدرة على معرفة الذات، وتزويده بالمعلومات حول الاحتمالات المهنية، وتنمية مهارات تفاعل الاتصال مع الآخرين بطريقة ايجابية.
6. تحليل العمل: ويتضمن تحديد متطلبات العمل من مهارات عقلية، أدائية، حركية ومعرفة طبيعة ظروف العمل، وعوامل النجاح والتقدم فيه (السفاسفة، 2003**).**

ويستخدم أخصائي التوجيه المهني وسائل عديدة وتقنيات حديثة لمساعدة الطلبة في قياس قدراتهم العقلية وميولهم المهنية وسماتهم الشخصية، بحيث يوجه الطالـب إلى مجموعة من التخصصات الملائمة له.

5.10.1.2 أخلاقيات مهنة أخصائي التوجيه المهني:

من الشروط الواجب توافرها في عملية التوجيه المهنـي، والكفيلـة بتحقيـق النجاح لهذه العملية، توفر مجموعة من الأخلاقيات التي يجب أن يلتزم بها أخصائي التوجيه المهني منها ما ورد في (السفاسفة، 2003):

1. احترام أخصائي التوجيه المهني للطالب والاهتمام به.
2. التزام أخصائي التوجيه المهني بالسرية التامة في ما يخص أسرار الطالب.
3. التزام أخصائي التوجيه المهني بدوره المحدد، والذي يكمن في مساعدة الطالـب في التوصل إلى حلول لمشكلاته بنفسه.
4. التزام أخصائي التوجيه المهني بعدم فرضه لقيمه على الطالب.
5. عدم إصدار الأحكام من قبل أخصائي التوجيه المهني أو تقييم لشخصية الطالب.

بالإضافة إلى ذلك، توجد مجموعة من الأخلاقيات تضمنها الميثاق الأخلاقي للعاملين في مهنة الإرشاد النفسي والتوجيه من بينها (جامعة السلطان قابوس، 2006):

أ. السعي إلى التقدم والتطور في مجال العمل كلما أتيحـت لهـم الفـرص وذلـك بالرجوع إلى زملاء المهنة والخبرة في هذا المجال.

ب. مصارحة الطالب بحدود إمكانياته المهنية دون مبالغة.

ج.أقامة علاقة موضوعية متوازنة مع الطالب ، أساسها الصدق والوضوح.

إن دور التوجيه المهني في ظل تطوير مرحلة التعليم ما بعد الأساسـي يأخـذ شكل الاستراتيجيات التي يبنى عليها برنامج التوجيه المهنـي المدرسـي لـصفوف التعليم ما بعد الأساسي، والتي يمكن حصرها في الخطوات التالية والتي تشكل مادة مشتركة لأخصائيي التوجيه المهني القائمين على عملية التوجيه المهني (الجامودي، 2007):

أولا: بناء قاعدة معلوماتية في المدرسة: حيث تشمل جميع المعلومات والبيانات حول أساليب التوجيه الجمعي والفردي، الاهتمام بالمقابلات، والمحاضرات، الزيـارات الميدانية المعارض المدرسية، وتشكيل جماعات التوجيه المهني التي تقوم بالأدوار والأغراض التوجيهية المتعددة والمتنوعة، وتبادل الخبرات بين العاملين في حقـل التوجيه المهني والتي تطور العمل التوجيهي وتضيف له مزيداً مـن الديناميكيـة والمرونة، بالإضافة إلى توعية أولياء الأمور عن طريق البرامج المتنوعة خـلال العام الدراسي، وتوثيق أساليب التوجيه المهني الجمعي والفردي بالإضـافة إلـى تصميم الاستمارات.

ثانياً: تنمية روح التقبل عند الطلبة لجميع احتياجات المجتمع من المهن، حيث يـتم تعريف الطلبة بالمهن من حيث متطلباتها وخصائصها وآفاقها المستقبلية من خلال عرض صور عن المهن، والتعريف العملي بالمهن ووظائفها ومتطلباتها من خلال المعارض المهنية المدرسية والمعارض الدولية التي تقام على أرض السلطنة.

ثالثاً: التوجيه التعليمي المهني ويتم من خلاله:

أ. التعرف على مستوى التحصيل العلمي عند الطلبة .

ب. تثبيت العلاقة الطردية بين الانجاز العلمي والتوجه الأكاديمي والمهني للطالب .

ج. الاهتمام بمضمون التعليم التكنولوجي كمؤشر نحو التنمية الاقتصادية، وتشجيع الطلبة على الاهتمام بهذا النمط من التعلم.

رابعاً: الاهتمام بجمع المعلومات حول التوجيه المهني: بـشقيه المهنـي والتعليمـي بالأدوات الآتية: (المطبوعات، والإنترنت، والـصحف والمجـلات، المـؤتمرات والبحوث).

خامساً: متابعة المستجدات التعليمية والمهنية: إن متابعة المستجدات فـي الميـدان الإرشادي والتعليمي تتطلب ثلاثة عناصر رئيسة يحتاجها أخصائي التوجيه المهني وهي(وزارة التربية والتعليم 2007):

1. تطبيق الأساليب العلمية في التعامل مع الطلبة وفي تنفيذ البرامج وعملية الـتعلم فالآن وفي ظل العولمة، أصبح المجال واسـعا وخـصبا لمختلـف الأسـاليب

والتقنيات العلمية التي تمكن كلاً من الموجه المهني والمعلم والطالب من بناء ذاته وبالتالي النهوض بمختلف المسؤوليات والأدوار.

2. الكفايات المهنية: تعتبر الكفايات المهنية من الوسائل المهمة التي تجعل الموجه المهني على قدر كبير من الكفاءة والاقتدار في التعامل مع النشء، وهذا العنصر أصبح في الوقت الحاضر من العوامل المهمة والضرورية لقياس الكفاءة والجودة في العمل الإرشادي والتحصيل العلمي.

3. الشمولية للمتلقين: إن طبيعة العمل التوجيهي والتعليمي لا يقتصر على فئات محددة أو منتقاة، وإنما يجب أن يشمل كل فئات الطلبة حتى يحوز على الكفاءة والجودة، وهذا يتطلب من الموجه المهني تفعيل عنصري الأساليب العلمية والكفاية المهنية على جميع الفئات المستهدفة بنفس الكفاءة، وتطبيق الأساليب العلمية دون التفريق في ذلك من أجل ضمان الجودة وفي نفس الوقت ضمان كفاءة وقدرة المتخصص في بلوغ الهدف.

سادساً: تطوير الايجابيات وتقويتها في العمل وتصحيح السلبيات حيث أن السعي للحصول على الكفاءة المهنية والتعامل مع التطوير يتطلب من العاملين في الحقلين التوجيهي والتعليمي مجموعة من العناصر تشمل التدوين والتوثيق المتسلسل، الاطلاع على المعلومات المتعلقة بالموارد البشرية من خلال المعلومات النظرية والعملية. الاهتمام بالنقد والتقويم. الاهتمام بالتقويم المستمر والمتابعة. تقبل التغذية الراجعة التي تعزز الايجابيات وتصحح السلبيات وتنمي كلاً من المرسل والمستقبل، وتسهم في تطوير الموارد البشرية التي هي مقياس النجاح والكفاءة. والسعي للمحافظة على الجودة والتميز خصوصا لدى الأفراد الطموحين.

سابعاً: انفتاح المدرسة على المجتمع:

إن انفتاح المدرسة على المجتمع يأتي من خلال الانفتاح على الأسرة، حيث أن التعاون بين المدرسة والأسرة يأتي من خلال أشراك الأسرة في التعرف على أوجه الأنشطة والخدمات التوجيهية والتعليمية التي تقدم للطلبة، وكذلك تشجيع الأسرة على المساهمة في تطوير هذه الأنشطة وبالتالي النهوض بالموارد البشرية الناشئة.

وبذلك يتولى أخصائي التوجيه المهني كل ما يتعلق باختيـارات الطالـب المهنيـة، والعمل على إيجاد الحلول اللازمة لحاجاتهم، ولتنفيذ ذلك يقوم بإعداد خطته المنبثقة من الخطة العامة للمدرسة.

11.1.2 التعليم ما بعد الأساسي:

تعد مرحلة التعليم ما بعد الأساسي من أهم مراحل التعليم؛ كونها مرحلة إعداد الطلبة للدراسة التخصصية على مستوى الجامعات والكليات والمعاهد المختلفة، ومن بين هؤلاء سيظهر المتخصصون في شتى المجالات العلمية والاجتماعية (العـادلي، وعلي، 2006).

والتعليم ما بعد الأساسي هو نظام تعليمي مدته سنتان دراسيتان، يهـدف إلـى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية(مهارات العمل، والتخطيط المهنـي) لـدى الطلاب حتى يكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع قادرين على الاستفادة من فـرص التعليم والتدريب والعمل.

والتعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان يضم الصفين الحادي عشر والثـاني عشر .

وسلطنة عمان من الدول التي طبقت نظام التعليم ما بعد الأساسي بعد مـروره بعدد من المراحل منها (وزارة التربية والتعليم، 2008):

1. الدراسة الاستشارية حول تطوير التعليم العام في سلطنة عمان في نوفمبر2000م، وفيها تم التعاقد مع أحد بيوت الخبرة، وقد تركزت هذه الدراسة علـى تحليـل الوضع القائم للتعليم في تلك المرحلة، مع تحديد نقاط القوة والضعف به ومن ثم صياغة نماذج تعليمية تنسجم وحاجات المجتمع العماني.
2. ندوات محلية على مستوى المناطق التعليميـة 2001م، وذلـك نظـراً لأهميـة المشاركة المجتمعية في تحديد نوعية التعليم في الصفين الحادي عشر والثـاني عشر، وقد عنيت هذه الندوات بالتعرف على آراء وطموحات الميدان التربـوي في نوعية التعليم ما بعد الأساسي.

3. الندوة الوطنية لتطوير التعليم ما بعد الأساسي 2002م، وقد كانت بمشاركة واسعة من الخبراء والمختصين في السلطنة ودول مجلس التعاون الخليجي، وقد ناقشت العديد من المحاور التي ركزت على دور عملية التطوير في التعليم الثانوي.

4. المؤتمر الدولي للتعليم ما بعد الأساسي 2002م، وقد تم من خلاله استعراض تجارب ونماذج إقليمية وعالمية حول التعليم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر. وقد خلص هذا المؤتمر إلى العديد من التوصيات التي تم الاسترشاد بها عند تحديد نموذج التعليم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر.

5. إلغاء التشعيب في التعليم العام 2003**م،** بعد أن عقدت الوزارة الندوات المحلية والإقليمية والمؤتمرات الدولية والتي طرح منها خيارات عديدة حول ماهية التعليم ما بعد الأساسي، ومنها تم اختيار النموذج المناسب والذي يتفق مع حاجات المجتمع العماني وقطاع العمل، وقد تم تشكيل لجنة عهد إليها وضع تصور متكامل لنموذج التعليم في الصفين الحادي عشر والثاني عشر، وتحديد المتطلبات اللازمة لتنفيذه.

6. الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية لمتابعة توصيات المؤتمر الدولي للتعليم ما بعد الأساسي 2005 م، وقد تناولت هذه الندوة المحاور الآتية:

أ. تطوير الخطط الدراسية والمناهج.

ب. التقويم في التعليم ما بعد الأساسي.

ج. الشراكة المجتمعية في التعليم والتعلم.

إن رسالة التعليم ما بعد الأساسي لم تعد قاصرة على المعلومات وكسب المعرفة، بل أصحبت تمتد إلى توفير كل الأسباب والعوامل التي تساعد على استكمال شخصية الطالب ومعاونته على تنمية إمكاناته واستعداداته، بعد أن يتعرف عليها كي يستثمرها في نواحي النشاط الفكري والاجتماعي والاقتصادي (العادلي، وعلي، 2006).

ويمكن تحديد أهداف التعليم ما بعد الأساسي فيما يلي (وزارة التربية والتعليم، 2008)

1. تقديم تعليم يسمح للطلاب باستكشاف المهن المختلفة والتزود بالمهـارات التـي تتطلبها بيئة العمل واحتياجات السوق.
2. توسيع الفرص المهنية والاقتصادية من خلال الشراكات بـين رجـال الأعمـال والمدارس، والمنظمات المجتمعية، والسلطات المحلية، وذلك لـربط المدرسـة بمؤسسات الإنتاج المحلية.
3. إعداد الطلاب الموهوبين والعاديين للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والجامعي، أو بالمهن المختلفة بما يتمشى مع احتياجاتهم واحتياجات سوق العمل العالمي.

1.11.1.2 استراتجيات التعليم ما بعد الأساسي :

لتحقيق الأهداف وتطوير المهن وإتاحة الخدمات التربوية للطلاب، والتعـرف على دور المؤسسات التعليمية والتقنية ما بعد التعليم ما بعد الأساسي، وتتمثل هـذه الاستراتيجيات في(وزارة التربية والتعليم، 2002):

1. **استراتيجيات تطوير المهن في المدرسة:**

من خلال تقديم برامج تكاملية لتطوير المهن تشمل مجموعـة مـن الأنـشطة التطويرية الشاملة من خلال التركيز على مظاهر تطور المهن، ومشاركة الطـلاب في هذه الأنشطة لاكتساب الكفاءة المتعلقة بالمهن المختلفة التي يتطلبها سوق العمل. وتوجيه الطلاب من خلال قسم التوجيه المهني بالمدرسة نحـو التطـوير الـشامل للمهنة. بالإضافة إلى قيام أخصائي التوجيه المهنـي بالمدرسـة بـالتغير الـشامل ومساعدة الطلاب على الاختيارات، واتخاذ القرارات المرتبطـة بمهنـتهم، وتقـديم معلومات عن سوق العمل، حيث يتضمن سوق العمـل معلومـات عـن الأشـغال والوظائف المتوفرة، وفوائد وأدوار هذه الأشغال والمهن، وإمكانية نمو الوظائف في ضوء التحديات المستقبلية وسوق العمل. والتخطيط للبرامج التربوية والمهن الفردية، بحيث يمكن مساعدة الطلاب في التعرف على الخبرات الأكاديمية والمهنية والتغلب على العقبات التي تواجههم في المدرسة على ضوء اهتماماتهم ومكان العمل.

2. استراتيجيات تقديم الفرص والخدمات لطلاب المدرسة:

ويتم ذلك من خلال استخدام التكنولوجيا الفردية لتقديم فرص للطلاب في عدد من المسارات المهنية، بالإضافة إلى استناد هذه المدارس الإبداعية علـى التكامـل الأكاديمي والمهني اللذان يعملان على التفاعل المنتظم بين الطلاب والمعلمين فـي قاعات الدروس، وتعمل المدرسة التكاملية على تقديم بدائل إبداعيـة للعديـد مـن الجماعات المحلية المنتشرة على مساحات ريفية كبيرة، لإمدادهم بالمهارات الفنيـة للالتحاق ببعض المهن.

3. إستراتيجية ربط المدرسة بالمؤسسات التعليمية والتقنية العالية والجامعية:

ويتم ذلك من خلال تحديد أدوار كل من المدرسة المتكاملة ومؤسسات التعلـيم ما بعد الأساسي، من حيث تصميم المناهج الأكاديمية، والتقنية وتحديـد مـسؤولية التدريب والخدمات. تطوير الشركات والأنظمة ومؤسسات المجتمع المحلي، والعمل على تقوية الارتباطات مع أصحاب الأعمال المحليين، وذلك للتوصل لما يجب عمله لإعداد الطلاب لمرحلة ما بعد التعليم الأساسي، بحيث يسمح للطلاب بالمشاركة في تعلم الخبرات المهنية الخاصة. وتقدم هذه المؤسسات مجموعة من المعايير للقبـول بها من خلال طرق جديدة لاختيار الكفاءة الأكاديمية والمهنية.

2.11.1.2 التوجيه المهني في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي :

يختلف طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي عن المراحل التعليمية الأخرى من حيث نموهم المهني، وحاجاتهم للتوجيه المهني، والاختلاف يكمن في اقتراب طلبة التعليم ما بعد الأساسي من الواقعية والاستقلالية. وتبرز أهداف التوجيه المهني في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في النقاط الآتية (الخطيب، 2003)**:**

1. تحديد العلاقة بين تحصيل الطلبة وقيمهم وطموحـاتهم التربويـة وتفـضيلاتهم المهنية.
2. تحليل الكفاءة الشخصية في المهارات اللازمة.
3. وضع خطط لتنمية هذه المهارات .
4. تحمل مسؤولية التخطيط المهني ونتائجه.

5. الاستعداد للدخول إلى المهنة بالحصول على التدريب المناسب.
6. الاستعداد للتعليم بعد مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، وتنمية المعرفة والمهارات الخاصة بالحياة.
7. وضع البدائل في حالة تعذر الحصول على الخيارات التربوية أو المهنية المفضلة.
8. وضع خطط خاصة لتحقيق الأهداف المهنية، وتنفيذ الخطط المهنية.

3.11.1.2 أساليب التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي:

توجد العديد من النشاطات التي يمكن استخدامها في البرامج التوجيهية في المدرسة لتتحقق أهداف التوجيه المهني. ومن بين تلك النشاطات (الخطيب، 2003):

1. يقوم أحد الطلبة باتخاذ قرار افتراضي، ويحاول أن يناقش الطلبة في العوامل التي ساهمت في اتخاذ هذا القرار.
2. جعل الطلبة يتخذون خطوات لتنفيذ قرار مهني قبل مغادرة المدرسة.
3. يقوم كل طالب بوضع قائمة بست خبرات أو موضوعات دراسية، يكون قد حقق نجاحاً فيها، ثم يربط هذا النجاح في كل موضوع بالمهارات الموجودة لديه حالياً.
4. دعوة أشخاص من المجتمع المحلي لتقديم أفكار عامة حول مهنهم، والخطط التي عملوها للالتحاق بأعمالهم، والمعلومات التي استخدموها والمعلومات التي كانوا بحاجة إليها ولم يحصلوا عليها.
5. القيام بزيارات ميدانية إلى مواقع العمل والإنتاج.
6. قيام الطلبة بتحليل للمهن التي يفضلونها.
7. العمل على التحاق الطلبة بالعمل الجزئي في المهن التي يفضلونها.

2.2 الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، والأدب النظري ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة تبين بشكل واضح أهمية التوجيه المهني، وأهمية توفير الكوادر المؤهلة

للقيام بهذه المهمة والعمل على تذليل الصعوبات التي تواجهه لتحقيق الأهداف المرجوة منه. كما تبين أن الدراسات التي تناولت هذه الصعوبات قليلة وبحاجة إلى مثل هذه الدراسة، وفي ما يلي استعراض للدراسات السابقة التي أجريت داخل الوطن العربي وخارجه .

1.2.2 الدراسات العربية :

دراسة(الجامودي، 2007) هدفت إلى التعرف على إسهام مديري مدارس التعليم العام والأساسي بسلطنة عمان في مجال التوجيه المهني من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين وهدفت أيضا إلى التعرف على درجة اختلاف استجابات الأخصائيين الاجتماعيين باختلاف كل من المنطقة التعليمية والنوع وسنوات الخبرة. كما ألاشتملت عينة الدراسة على (155) أخصائي اجتماعي وأخصائية اجتماعية، وقد أظهرت النتائج أن مديري مدارس سلطنة عمان يسهمون بدرجة كبيرة في مجال التوجيه المهني للطلاب، وأنه توجد فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى لخبرتهم الوظيفية.

دراسة (العادلي، وعلي، 2006) هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة الشهادة العامة، وقد اشتملت عينة الدراسة على(237) طالبا وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية، وقد استخدمت استبانه مكونة من(120) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المجال الشخصي والمجال التربوي والمجال الاجتماعي والمجال المهني والاقتصادي وقد أظهرت نتائج الدراسة إن أكثر المجالات حاجة للإرشاد من حيث عدد مشكلاته الحادة المجال الاقتصادي، يليه المجال التربوي، ثم المجال الاجتماعي والذاتي والشخصي، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم عدد من التوصيات من بينها إعداد برامج توجيه مهني تهدف إلى تعزيز قيم العمل والإعداد للمهن المستقبلية وتعريف الطلبة بالفرص المتاحة لهم مستقبلاً.

دراسة (السفاسفة، 2005) هدفت إلى الكشف عن إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد(النمائي والوقائي والعلاجي) وممارستهم للعمل في هذه المجالات، والكشف عن الفروق في الاستجابات باختلاف متغيرات

الدراسة(جنس المرشد، خبرته، تخصصه)، والتفاعل بين هذه المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (132) مرشداً ومرشدة في المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في الأردن. وقد أشارت النتائج إلى أن إدراك المرشدين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة كان عالياً، وكان ترتيب هذه المجالات حسب الأهمية هو: المجال النمائي، والمجال العلاجي ثم المجال الوقائي، وكانت ممارسة المرشدين للعمل في مجالات الإرشاد جيدة، فهي عالية في المجال النمائي ومقبولة في المجالين الوقائي والعلاجي، ولم تصل إلى مستوى الطموح. كما أشارت النتائج أيضاً إلى أنه لم يكن لمتغيرات الجنس والخبرة والتخصص والتفاعل بينهم أثر في إدراك المرشدين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة، وممارستهم للعمل في هذه المجالات باستثناء المجال النمائي في إدراك أهمية العمل حيث ظهرت فروق تعزى لمتغيرات الجنس ولمصلحة الإناث، كما ظهرت فروق تعزى لجنس أيضاً ولمصلحة الإناث في ممارسة المرشدين للعمل في مجالات الإرشاد على المقياس ككل، في المجالين النمائي والعلاجي وكذلك تفاعل الجنس والتخصص على المقياس ككل، وفي المجال العلاجي ولمصلحة الإناث من تخصص الإرشاد والصحة النفسية، إضافة لتفاعل الجنس والخبرة في المجال العلاجي ولمصلحة الإناث من ذوات الخبرة المتوسطة في العمل الإرشادي.

دراسة (العنزي، 2004) والتي هدفت إلى التعرف على إدراك مديري المدارس المتوسطة والثانوية بخصوص دور المرشد الطلابي. وقام الباحث بإعداد استبيان يتكون من(67) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: الإرشاد والتوجيه الديني، والتربوي والاجتماعي، والنفسي، والوقائي، والمهني. وتكونت عينة الدراسة من(66) مديراً اختيروا بطريقة قصديه وهي تمثل جميع مديري المدارس المتوسطة والثانوية بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية بالسعودية. وخلصت الدراسة إلى أن من بين أقل الوظائف التي يقوم بها المرشد الطلابي كما يدركها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية هي تطبيق بعض الاختبارات لمساعدة الطلاب في التعرف على ميولهم وقدراتهم، والإسهام في تكوين اتجاهات إيجابية للطلاب نحو التعليم الفني والمهني وتوفير بعض الكتب والنشرات الخاصة بأنواع التعليم المهني،

وتعريف الطلاب بالمهن والفرص المتاحة في سوق العمل ومساعدتهم على اتخـاذ القرار في اختيار مهنة المستقبل، وكانت من بين النتائج أيضاً أن أقل الأبعاد إدراكاً من قبل مديرو المدارس هو بعد التوجيه المهني. أما متغيرات المرحلـة التعليميـة والتخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة فلم يكن لهـا علاقـة فـي إدراك مـديري المدارس لدور المرشد الطلابي.

دراسة (مساعدة، وسمورة، والشاوي، 2001) هدفت إلى التعرف على واقـع خدمات التوجيه والإرشاد المهني لدى طلبة جامعة اليرموك. إذ استخدمت اسـتبانة تضمنت أربعة مجالات هي: التخصص الدراسـي بالجامعـة، والتوجيـه المهنـي المدرسي السابق للالتحاق بالجامعة، والتوجيه المهني بجامعة اليرموك، والمعلومات المهنية المتوافرة لدى الطلبة، في ضوء عدد من المتغيرات المختلفة كمـا اشـتملت عينة الدراسة على1121 طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج تقـصيراً واضـحاً فـي مستوى خدمات التوجيه والإرشاد المهني سواء أكان ذلـك فـي مرحلـة التعلـيم المدرسي، أم في التعليم الجامعي. بالإضافة إلى وجـود تـأثير للتوجيـه المهنـي المدرسي السابق للالتحاق بالجامعة في المستوى الدراسي.

دراسة (المعشني، 2001) دراسة هدفت إلى التعرف على نوع خدمات الإرشـاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني التي تقدم في مدارس التعليم الثانوي وفي الكليات الجامعية في محافظة ظفار في سلطنة عمان، والـصعوبات التـي تواجههـا هـذه الخدمات لدى عينة مكونة من(8) أخصائيين اجتماعيين من العاملين فـي مـدارس المرحلة الثانوية، و(5) من الأخصائيين الاجتماعيين ومشرفي خدمات طلابية مـن المرحلة الجامعية، و(2036) طالباً وطالبة من المرحلة الثانويـة، و(1065) طالبـا وطالبة من الكليات الجامعية في محافظة مسقط. وقام الباحـث بإعـداد اسـتبانتين، أحدهما مكونة من(19) سؤال مفتوح موجهة إلى الجهات المختصة بتقديم خـدمات الإرشاد والتوجيه الدراسي والمهني في المدارس الثانوية والكليات الجامعيـة فـي محافظة ظفار، والثانية مكونة من (14) فقرة موجهة إلى طـلاب هـذه المـدارس والكليات، وجاءت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فلسفة محـددة معروفـة الملامـح والأسس التي يمكن أن تكون إطاراً مرجعياً تنطلق منه خدمات الإرشـاد النفـسي

والتوجيه الدراسي والمهني، وغياب التشريعات والقوانين، وأن هـذه الخـدمات لا تستجيب لحاجات الطلاب ولا تحل مشاكلهم، كما أظهرت الدراسة أيضاً عدم رضـا الطلاب عن تخصصاتهم العلمية، وجهلهم بالمهارات الدراسية، وافتقارهم إلى معرفة ما يجري في سوق العمل الذي ينتظرهم، كما أظهرت غياب التنـسيق بـين واقـع واحتياجات سوق العمل وبين التعليم في مختلف مراحله في ظـل غيـاب خـدمات التوجيه المهني الذي يتمثل في جهل الطلاب بمختلف مراحلهم بالمعلومات الأساسية حول التخطيط الدراسي والمهني.

2.2.2 الدراسات الأجنبية :

دراسة رونستين وابرامسون (Bronstein & Abramson, 2003) هـدفت إلـى التعرف على نوع العلاقة بين الأخصائيين الاجتماعيين والمعلمـين، وتـأثير تلـك العلاقة على الطلاب وفي هذه الدراسة تم التعرض إلى أهمية الفهم التربـوي فـي تحقيق التعاون بين المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين في المدرسة، وقد توصـلت الدراسة إلى أن العلاقة بينهما تؤثر على الإنجاز الدراسي للطلاب.

دراسة أليود وأمونيكا (Alude & Imonikh, 2002) هدفت إلى التعرف علـى دور المرشد الطلابي كما يدركه معلمو وطلاب المدارس الثانوية فـي ولايـة أدو بنيجيريا، وقد اشتملت عينة الدراسة من(120) معلماً و(540) طالباً، ولقد أظهـرت النتائج إلى وجود غموض لدى المعلمين والطلاب فيما يخص دور المرشد الطلابي وتتحدد أدوار المرشد الطلابي كما يراها غالبية الطلاب في: مساعدة الطلاب علـى حل مشكلاتهم التربوية وتحديد الرغبات التربوية، وتكوين أساليب ومهارات استذكار فعالة وتكوين برنامج الإرشاد الطلابي بالمدرسة، وجمع معلومات كافيـة لمـساعدة الطلاب في معرفة الفرص المتاحة أمامهم. ويرى غالبية المعلمون أن ادوار المرشد الطلابي يجب أن تتضمن تنسيق خدمات التوجيه والإرشـاد بالمدرسـة، وتـوفير معلومات للطلاب عن فرص العمل المستقبلية ومساعدتهم في تحديد رغبـاتهم فـي المستقبل.

دراسة (Viggiani et al, 2002) هدفت إلى التعـرف علـى نـوع تعـاون الأخصائي الاجتماعي مع المعلم في الفصول لمساعدة الطلاب من الوقوع في الفشل حيث قام الباحث بتطبيق برنامج يقوم على فكرة تعاون الأخصائي الاجتماعي مـع المعلم في الفصل لقياس تأثير ذلك على الطلاب، ولقد تم تنفيذه في مدرسة ابتدائيـة بنيويورك حيث تم اختيار طلاب لديهم مشكلات سلوكية ودراسية، وتم تنفيذ البرنامج عليهم بالمقارنة مع مجموعة أخرى في قاعة مختلفة لم يتم التدخل بالبرنامج معهـم، وقد أثبتت النتائج تحسن سلوك ومستوى الطلاب الذين أسـهم تعـاون الأخـصائي الاجتماعي فيها مع المعلم في متابعة الطلاب، ولقد اعتمد البرنـامج علـى العمـل التعاوني في الصف الدراسي وتزويد الطلاب بمهارات التعاون معاً لتحسين الدراسة وصقل السلوك. وقد استفاد الباحث من ذلك بتضمين تـصوره المقتـرح الاهتمـام بتطبيق التعاون بين الأخصائي الاجتماعي والمعلم.

دراسة شا ندر**(**Chander, 2002**)** هدفت إلى التعـرف علـى إدراك مـدير المدرسة الثانوية لدور المرشد المدرسي، والتي تكونت عينتهم من مـدراء لا تقـل خبرتهم عن(5) سنوات كمدير في المرحلة الثانويـة. وقـد أوضـحت النتـائج أن المديرين يدركون دور المرشد بالنسبة إلى ما يقوم به من وظائف وما يتطلبه عمله من المهارات الأساسية والصفات الشخصية، وأن هناك ست وظائف مهمة جداً فـي المدرسة الثانوية: إرشاد الطفل، ومهام إدارية وكتابية، وإصدار أحكـام، وإرشـاد الطلاب نحو مستقبلهم المهني، والتخطيط التربوي وتوجيه أقـسام الإرشـاد. كمـا أظهرت النتائج أن مدير المدرسة يستطيع تسهيل عمل المرشد الطلابي من خـلال جعل المرشدين أعضاء ضمن الفريق الكلي للمدرسة، ومنحهم الأولويـة للخـدمات المباشرة للطلاب، وعدم استخدام المرشد كمساعد آخر لمدير المدرسة.

دراسة **(**Schalesky, 1993**)** هدفت إلى التعرف على وجهات النظر المتعـددة حول الخدمات التي يقدمها مرشد المدرسة الثانوية للأفراد، وهي دراسة موضوعية للأدوار والوظائف الخاصة بمرشد المدرسـة الثانويـة، والمـشتملة علـى الأدوار والوظائف الخاصة به وقد اشتملت عينة الدراسة على(9) مرشـدين، و(8)مـدراء، و(56) معلماً و(14) مشرفاً تربوياً، و(178) طالباً، و(76) ولي أمر، و(14) رجـل

أعمال، و(4) أعضاء من مؤسسي المدارس، وقد أستخدم الباحث استبانه تتألف مـن مجموعة من الأدوار والوظائف الخاصة بمرشد المدرسة الثانوية موزعة على ستة مجالات هي: إرشاد الاستشارة، تطوير الإرشاد المهني، التقييم والتقـدير، تطـوير برامج الإرشاد والتنسيق والإدارة، السجلات. وقـد أظهـرت نتـائج الدراسـة أن المرشدين والمشرفين التربويين أظهروا تقديراً أعلى لأهداف وأدوار الإرشاد مـن مؤسسي المدارس، كما أن المرشدين والمشرفين التربويين يوضحون وينفذون هـذه الأهداف والأدوار أكثر من المدراء والطلاب ورجال الأعمال والإداريين والمعلمين كما أظهرت النتائج أن المرشدين يبينون الأهداف التعليمية التطويرية للمهنة أكثـر من المدراء.

دراسة كو (Kuo, 1990) هدفت إلى التعرف علـى آراء مـديري المـدارس والمرشدين والمعلمين في المدارس الابتدائية لـدور المرشـد المدرسـي الـواقعي والمثالي. تألفت عينة الدراسة من(45) مدير مدرسة، و(45) مرشداً، و(180) معلماً. وأوضحت النتائج أن معظم أفراد العينة يرون أن المرشدين يجب أن يبذلوا قصارى جهدهم في أداء أدوارهم وأكد مديرو المدارس والمعلمين أنه ينبغي أن يشاركوا في عملية التدريس، وأوضحت النتائج أن الحاجة ضرورية إلى تعريف أكثر وضـوحاً لدور المرشد الطلابي لوجود اختلاف بين ما ينبغي أن يكون علية المرشد الطلابـي وما هو كائن عليه.

1.2.2.2 تعليق على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة، أهمية التوجيـه المهنـي فـي المجال التربوي والتعليمي، كما تتضح أهميته أيضا في مواكبة التطور العلمي، حيث ركزت دراسة كو(Kuo, 1990)، و شـاندر(Chander,2002)، و(العنـزي،2004)، و(الجامودي، 2008) على فاعلية مديري المدارس وإدراكهم لدور المرشد الطلابـي وإسهاماتهم في مجال التوجيه المهني.

كذلك ركزت دراسة رونستين وابرامسون (Bronstein & Abramson, 2003) ودراسة (Viggiani et al, 2002) على تعاون الأخصائي الاجتماعي مع المعلم.

أما دراسة (السفاسفة، 2005)، ودراسة أليود وأمونيكـا(Alude & Imonikh, 2002) ودراسة (Schalesk, 1993) ركزت على الأدوار التي يقـوم بهـا المرشـد المهني. بينما ركزت دراسة (العـادلي، وعلـي، 2006)، و(مـساعدة، وسـمورة، والشاوي،2001) و(المعشني، 2001) على الحاجات الإرشـادية المهنيـة للطـلاب وطبيعتها وواقع التوجيه المهني في بعض الدول والصعوبات التي تواجهه.

ويلاحظ استخدام أغلب الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات وإن اختلفت في عدد فقراتها، كذلك يلاحظ اختلاف في حجم العينة بين الدراسات حيـث تراوحـت بين(66) في دراسة(العنزي، 2004) و(3114) في دراسة (المعشني، 2001).

ويلاحظ إن أغلب تلك الدراسات استخدمت العينة الرئيسية لها، طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي وطلاب الجامعات، لأن التوجيه المهني يمارس بشكل أكبـر في هذه المراحل باعتبارها نقطة العبور إلى سـوق العمـل كمـا فـي دراسـات (المعـشني، 2001)، وشـاندر (Chander,2002)، وأليـود وأمونيكـا (Alude & Imonikh,2002)، ودراسة (Schalesky,1993)، و(السليماني، 2004)، و(العـادلي، وعلي، 2006)، و(مساعدة، وسمورة، والشاوي، 2001).

وتبين أن بعض الدراسات قد توصلت إلى أن معظم الطلبة بحاجـة للخـدمات التي يقدمها أخصائي التوجيه المهني كما جاء في دراسة(العادلي، وعلي، 2006)، أما دراسة أليود وأمونيكا(Alude & Imonikh,2002)، وكو(Kuo,1990) قد توصلت إلى أن هناك بعض الغموض فيما يخص دور المرشد الطلابي.

وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود العديد من الصعوبات التي تواجه القائمين على التوجيه المهني في المدارس والجامعات مثل دراسة(المعشني،2001)، وشـاندر (Chander,2002)، و(العادلي، وعلي، 2001).

تتفق الدراسة الحالية في مجتمع البحث مع دراسة(الجامودي، 2008)، ودراسة (المعشني، 2001)، فمجتمع البحث في الدراستين سلطنة عمان.

تتفق الدراسة الحالية في مجال التطبيق، مع الدراسات التالية: (الجـامودي، 2008) و(العادلي، وعلي، 2006)، ودراسـة أليـود وأمونيكـا(Alude & Imonikh, 2002) و(المعشني،2001)، ودراسة كو(Kuo,1990)، ودراسة(السفاسفة، 2005)، ودراسـة

(مساعدة، وسمورة، والشاوي، 2001)، ودراسة (السليماني، 2004)، ودراسة (العنزي، 2004)، ودراسة(Schalesky,1993) حيث تم تطبيقها في المجال التربوي.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في متغيرات الدراسة حيث تناولت الدراسة الحالية متغير المنطقة التعليمية(الباطنه شمال، الباطنه جنوب) في حين لم تتناول أي دراسة أقيمت في سلطنة عمان هاتين المنطقتين، كما تناولت متغير المؤهل العلمي ولم تتطرق إليه أي دراسة من الدراسات سابقة الذكر.

وقدمت الدراسات السابقة واقع التوجيه المهني في بعض الدول، والأدوار التي يقوم بها أخصائي التوجيه المهني.

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تتبع نشأة وصعوبات التوجيه المهني في المدارس والجامعات بشكل عام، كما استفادت من دراسة (المعشني، 2001) في تحديد مداخل التوجيه المهني، بالإضافة إلى الإفادة من خلال الاطلاع على تلك الدراسات في بناء أداة الدراسة.

وتختلف الدراسة الحالية عن بقية الدراسات العربية منها والأجنبية أنها تتناول في الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة في سلطنة عمان، أي أنها تتميز بالمرحلة التعليمية التي يتواجد فيها أخصائي التوجيه المهني، وبمجتمع بحثها أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقتي (الباطنة شمال، الباطنة جنوب). وبذلك تعد الدراسة الحالية مكملة للجهود التي بذلت في موضوع التوجيه المهني والصعوبات التي تواجه القائمين عليه، وبالأخص أخصائيي التوجيه المهني، وقد تكون إضافة معرفية جديدة على صعيد البحث العربي في ميدان الإدارة التربوية. وبعد أن تناول هذا الفصل الخلفية النظرية المتعلقة بالدراسة ومتغيراتها: الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه المهني، وتناول عرضاً للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، نخلص من كل ما تقدم إلى ضرورة اهتمام الباحثين والمعنيين في المؤسسات التعليمية لتطوير التوجيه المهني وتذليل الصعوبات التي تعترضه ومساعدة أخصائيي التوجيه المهني على أداء أدواره في

أجواء ملائمة مما يساعد على مواجهة العديد من التحـديات التـي تعيـشها تلـك المؤسسات في القرن الحادي والعشرين.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل عرضا لإجراءات الدراسة الميدانية، بما في ذلك وصف لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة المستخدمة وصدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، وخطوات تطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1.3 منهج الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لملاءمته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، حيث تم جمع البيانات حول الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقتي (الباطنة شمال، الباطنة جنوب) من خلال الرجوع إلى المراجع، والكتب والدوريات، وبناء على البيانات التي تم جمعها عن طريق الدراسة الاستطلاعية، والأداة المستخدمة في الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أخصائيي التوجيه المهني في التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنة بسلطنة عمان، وعددهم (145)، منهم (83) أخصائي توجيه مهني، و(62) أخصائية توجيه مهني للعام الدراسي2009/2008م، وذلك وفقاً للبيانات التي قدمها قسم الإحصاء والمؤشرات في المديرية العامة للتربية والتعليم بمديريات المنطقتين التعليميتين (الباطنة شمال، والباطنة جنوب) للعام الدراسي 2009/2008م.

تكونت عينة الدراسة من جميع مجتمع الدراسة الأصلي بنسبة (100%) والبالغ عددهم (145) أخصائي وأخصائية توجيه مهني في المنطقتين التعليميتين (الباطنة شمال، والباطنة جنوب)، وتم قبول (144) استبانة بعد أن تم استبعاد (1) استبانة؛ لعدم اكتمال المعلومات فيها وجدول(1) يوضح توزيع أفراد العينة .

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المؤهل			*المنطقة التعليمية*		الكلي
			الباطنة شمال	الباطنة جنوب	
دبلوم	النوع الاجتماعي	ذكر	27	15	42
		أنثى	2	-	2
		الكلي	29	15	44
بكالوريوس	النوع الاجتماعي	ذكر	16	18	34
		أنثى	31	27	58
		الكلي	47	45	92
دبلوم عالي	النوع الاجتماعي	ذكر	3	-	3
		أنثى	1	1	2
		الكلي	4	1	5
ماجستير	النوع الاجتماعي	ذكر	1	1	2
		أنثى	1	-	1
		الكلي	2	1	3
المجموع			82	62	144

3.3 أداة الدراسة :

قامت الباحثة ببناء أداة للدراسة بعد الإطلاع على بعض الدراسات التي بحثت في مجال التوجيه المهني، كما قامت الباحثة بـإجراء اسـتطلاع عـام(ملحـق أ) للصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني، حيث تم توزيع الاستطلاع علـى أفراد من خارج أفراد العينة بلغ عددهم (30) أخصائي وأخصائية توجيـه مهنـي، كذلك استفادت الباحثة من مجال عملها كأخصائية توجيه مهنـي وقـد تكونـت أداة

الدراسة بصورتها الأولية من (40) فقرة (الملحق ب)، وتكونت في صورتها النهائية من (48) فقرة (الملحق د)، موزعة على خمسة محاور رئيسة.

وتكونت الاستبانة من جزأين هما:

1. الجزء الأول: اشتمل على البيانات العامة، والمتغيرات الديموغرافية للعينة (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية).
2. الجزء الثاني: خُصص لمعرفة مستوى وطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي ، متمثلة في خمسة محاور كالآتي:
   1. الصعوبات الفنية ، وتمثله الفقرات(1-11).
   2. صعوبات ترتبط بالعملية التربوية (12-31).
   3. الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة (32-35).
   4. الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات (36-42).
   5. صعوبات تتعلق بدور وسائل الإعلام (43-48).

4.3 صدق أداة الدراسة :

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص(ملحق ج) في مجالات الإدارة التربوية، وقياس وتقويم وإرشاد نفسي وتربوي والمناهج وطرق التدريس، بلغ عددهم(16) محكماً، من جامعة السلطان قابوس، وكلية العلوم التطبيقية بصحار، كلية العلوم التطبيقية بالرستاق، كلية العلوم التطبيقية بنزوى، كلية الدراسات الإسلامية والعربية بدبي، وقد طلبت منهم إبداء أرائهم حول الفقرات المختلفة من حيث انتماء الفقرات للمحور، ودقة الصياغة اللغوية والوضوح وملاءمة الاستبانة، والتي تكونت بصورتها الأولية من(40) فقرة وبعد ذلك تم تعديل بعض الفقرات وفق ما اتفق عليه 80% من المحكمين، حيث تم حذف بعض الفقرات وإضافة فقرات أخرى وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (48) فقرة.

5.3 ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الاستبانة فقد تم توزيعها بصورتها النهائية على عينة عشوائية تكونت من (30) أخصائي وأخصائية بنسب متساوية من خارج أفراد العينـة، وتـم احتساب معامل كرونباخ الفا لكل محور من محاور الأداة، وللأداة ككل مـن حيـث انطباق الصعوبة، كما يوضح جدول(2).

جدول (2)

قيم معامل الثبات لمحاور الدراسة

المجال	**معامل الثبات**
الصعوبات الفنية	.73
الصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية	.93
الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة	.80
الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني	.76
الصعوبات التي تتعلق بدور الإعلام	.86
الكلي	.95

يشير الجدول رقم (2) إلى أن معامل الثبات الكلي للاستبانة قـد بلـغ (.95)، وهي قيمة مقبولة في هذا النوع من الدراسات التربوية، وبالنسبة لمحور الاسـتبانة الأول قد بلغ (.73) والمحور الثاني (.93)، والمحور الثالث قـد بلـغ (.80)، أمـا المحور الرابع فقد بلغ (.76) والمحور الخامس قد بلغ (.86) وهي قيم عالية؛ وبنـاء عليه تعتبر الأداة مناسبة وصالحة لأغراض الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على:

المتغيرات المستقلـة:

أ. النوع الاجتماعي:

له فئتان 1. ذكر 2. أنثى

ب. المؤهل العلمي:

1. دبلوم. 2. بكالوريوس. 3. دبلوم عالي. 4. ماجستير.

ج. المنطقة التعليمية:

1. الباطنة شمال ، 2. الباطنة جنوب.

المتغيرات التابعة:

1. الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني .

7.3إجراءات الدراسة:

تم إتباع الخطوات الآتية في تطبيق إجراءات الدراسة الحالية:

1. بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة، وإخراجها في صورتها النهائية، تم مخاطبة وزارة التربية والتعليم، حيث تم الاطلاع من قبـل مختـصين علـى الدراسـة وإعطاء تعليمات تناسب الدراسة، وتم إصدار خطاب خاص لمـديرات التربيـة والتعليم بمنطقتي (الباطنة شمال، الباطنة جنوب) والتي بدورها أصدرت خطاب خاص لكل أخصائي وأخصائية توجيه مهني بتعبئة الاستبانة بكل دقة ووضوح، وكذلك تم إرسال الخطاب عبر البريد الالكتروني لأخصائيي التوجيـه المهنـي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي.
2. الاتصال بالمدارس للتأكد من وصول الاستبانات، وزيـارة مراكـز الإشـراف، والتواصل مع أخصائيي وأخصائيات التوجيه المهني عبر البريد الالكتروني.
3. بعد تعبئة الاستبيانات تم استلامها رسمياً من قبل مديريات التربية والتعليم لمنطقة (الباطنة شمال، الباطنة جنوب).
4. بعد جمع الاستبيانات تم استبعاد(1) استبانة، لعدم اكتمال المعلومات، وتم إدخـال (144) استبانه إلى برنامج (SPSS) الحاسوبي لتحليلها بعد إعطاء كل اسـتبانة رقم خاص بها للحصول على النتائج وفقاً لمتطلبات الدراسة، مـع ملاحظـة أن التدرج المستخدم في الدراسة خماسي حـسب مقيـاس (ليكـارت LIKERT)،

لتحديد درجة الموافقة على مدى انطباق الصعوبة على أخصائي التوجيه المهني وذلك على النحو التالي:

الموافقـة بدرجـة (كبيرة جـدا =5، كبيـرة =4، متوسطة =3، قليلـة =2، لا تنطبق =1).

كما اعتمدت الدراسة خمسة مستويات في تقديرها لنتائج استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبيان، هي :

كبيرة جدا = 4.40 إلى 5

كبيرة = 3.40 إلى 4.39

متوسطة = 2.50 إلى 3.39

ضعيفة = 1.50 إلى 2.49

ضعيفة جداً = 1 إلى 1.49

8.3 المعالجة الإحصائية :

تم معالجة البيانات المستخلصة من الاستبانة بواسطة الحاسوب، وباسـتخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيـة Statistical Package for Social Sciences (SPSS)؛ لإجراء التحليل الإحصائي المطلوب للإجابة على أسئلة الدراسة المختلفة، حيث تم استخدام المعالجات وأساليب الاختبارات الإحصائية التالية:

1. للإجابة على السؤال الأول تم استخراج المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على كل محور.
2. وللإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين؛ لمعرفـة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لطبيعة الصعوبات التـي تواجـه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بـسلطنة عمـان، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والمنطقة التعليمية، وتحليـل التبـاين الأحـادي (One- Way ANOVA) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لطبيعـة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعلـيم مـا بعـد الأساسي بسلطنة عمان، تعزى لمتغيري المؤهل الدراسي.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على عرض نتيجة التحليل الإحصائي على شكل جداول وتعليقات وفقاً لأسئلة الدراسة، ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، كما يتضمن مجموعة من التوصيات في ضوء تلك النتائج، على النحو التالي:

1.4 نتائج السؤال الأول:

نتائج السؤال الأول: ما الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة(شمال، جنوب) بسلطنة عمان؟ تراوحت المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة (3.33-4.37)،وهذا يشير إلى أن درجة الامتلاك للمحاور الخمسة كانت كبيرة، حيث كان المتوسط الحسابي لامتلاك الصعوبات (3.71)، والانحراف المعياري (.37)، وهو تقدير مرتفع. وجدول (3) يبين ذلك.

وقد حصل محور(صعوبات تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني)على أعلى متوسط (4.37) وهي درجة كبيرة بينما حصل محور**(الصعوبات الفنية)** على(3.33) وهي درجة متوسطة.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل محور مرتبة ترتيباً تنازلياً

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني	4.37	.22	كبيرة جداً
الصعوبات التي تتعلق بدور الإعلام	3.72	.26	كبيرة
الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة	3.63	.27	كبيرة
الصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية	3.52	.35	كبيرة
الصعوبات الفنية	3.33	.57	متوسطة
الكلي	3.71	.39	كبيرة

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على محور (الصعوبات الفنية) مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الصعوبة	نص الصعوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	صعوبة الحصول على الإحصاءات والتقارير الخاصة بالوظائف والمهن المتاحة في سوق العمل.	4.28	.89	كبيرة
11	إلزام أخصائيي التوجيه المهني بحصص مجدولة مسبقاً مما يشكل ضغطاً كبيراً علية	3.82	1.32	كبيرة
6	قلة الإلمام بمتطلبات الوظائف الجديدة والمستحدثة بسبب قلة توافر المراجع .	3.81	1.11	كبيرة
7	قلة توافر الغرف المهيأة لممارسة مهام أخصائي التوجيه المهني	3.63	1.51	كبيرة
4	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.	3.60	1.51	كبيرة
9	قلة الإطلاع على الخبرات والنماذج الخارجية في مجال التوجيه المهني من قبل فريق التدريب .	3.40	1.09	كبيرة
5	القصور في التعاون بين أخصائيو التوجيه المهني في تنفيذ بعض البرامج والفعاليات.	3.10	1.22	متوسطة
8	الاعتماد على الأفكار التي ينفذها أخصائيي التوجيه المهني بالمدارس فقط من قبل فريق التدريب.	3.08	1.23	متوسطة
2	ضعف محتوى البرامج التدريبية المقدمة للأخصائي التوجيه المهني.	3.00	1.15	متوسطة
10	قلة الزيارات لأخصائيي التوجيه المهني من قبل المشرفين.	2,50	1.15	متوسطة
3	قلة الخبرة في التعامل مع التقنيات الحديثة.	2.44	1.10	ضعيفة
	الكلي	3.33	.57	متوسطة

يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمجال **الصعوبات الفنية** تراوحـت بـين (2.44–4.28) وقد حصلت ستة فقرات على درجة كبيرة هي الفقرة(9،4،7،6،11،1) فـي

حين حصلت فقرة واحدة على درجة ضعيفة هي فقرة (3)، أما بقية الفقـرات فقـد حصلت على درجة متوسطة وهي (10، 2، 5،8)، وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على محور (صعوبات ترتبط بالعملية التربوية) مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الصعوبة	نص الصعوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
28	قلة الوعي من قبل أولياء الأمور بالدور الذي يقدمه أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.	4.10	.91	كبيرة
30	قلة المشاركة الفاعلة من قبل أولياء الأمور في الاجتماعات التي يعقدها أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.	4.09	1.07	كبيرة
17	القصور في تعزيز المتميزين من أخصائيي التوجيـه المهني .	3.89	1.14	كبيرة
12	تكليفي بمهام إدارية غير مرتبطة بمهامي كأخصائي توجيه مهني.	3.82	1.32	كبيرة
18	قلة إلمام الهيئة التدريسية بمهام أخصائي التوجيـ ـه المهني بالمدرسة.	3.78	1.15	كبيرة
27	قلة قدرة الطالب على تحديد أهداف مهنـ ـية مستقبليـ ـة.	3.76	.99	كبيرة
24	قلة التزام الطلبة لما يطلبه منهم أخصائي التوجيه المهني.	3.76	1.09	كبيرة
26	ضعف قدرة الطالب على التعبير بشكل سليم عن ميولـ ـه المهنية.	3.72	.91	كبيرة
25	استعانة الطلبة بأقرانهم أثناء اختيارهم للمواد الدراسية دون اللجوء إلى أخصائي التوجيه المهني.	3.59	1.16	كبيرة
20	ضعف اهتمام وتقدير الهيئة التدريسية للأعمال التي يقوم بها أخصائي التوجيه المهني.	3.51	1.20	كبيرة
13	قلة إلمام إدارة المدرسة بمهام أخصائي التوجيه المهني	3.44	1.35	كبيرة
29	فرض أولياء الأمور رغبتهم على أبنائهم حول اتخاذ قرار مستقبلهم المهني.	3.41	1.02	كبيرة
31	قلة التواصل مع أولياء الأمور في اللقاءات التي تعقد لهم بسبب بعد المدرسة عن المناطق السكنية للطلاب.	3.39	1.32	متوسطة
19	قصور الهيئة التدريسية في التعاون مع أخصائـ ـي التوجيه المهني.	3.36	1.23	متوسطة
22	قلة اكتراث الطالب بالاستجابة لتطبيق اختبارات الميول المهنية.	3.31	1.10	متوسطة
14	ضعف قنوات التواصل بين إدارة المدرسة والمجتمع الخارجي.	3.24	1.32	متوسطة
23	قلة لجوء الطلبة إلى أخصائي التوجيه المهني للاستشارة في المواضيع التي تهمهم.	3.23	1.22	متوسطة
15	قلة اكتراث إدارات المدارس في الإطلاع على أعمال أخصائيي التوجيه المهني بالمدرسة.	3.02	1.21	متوسطة
21	قلة معرفة الطلبة لأهمية وجود أخصائي التوجيـ ـه المهني بالمدرسة.	3.00	1.25	متوسطة
16	قلة المشاركة الفاعلة لإدارات المدارس في فعاليـ ـات التوجيه المهني بالمدرسة.	2.92	1.38	متوسطة
	الكلي	3.52	.35	كبيرة

يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية تراوحت بين(2.92– 4.10) وقد حصلت فقرات على درجة كبيرة هي (12، 17، 30، 27،28، 29 18، 13، 20، 25، 24،26) أما بقية الفقرات فقد حصلت على درجة متوسطة وهي(14 23، 19, 22، 13، 20، 25، 24،26) وكانت متوسط درجة امتلاك المحور ككل (3.52) وهي درجة كبيرة ولم تحصل أي فقرة على درجة منخفض أو منخفض جداً، وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على مجال (صعوبات تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة) مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الصعوبة	نص الصعوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
35	النظرة الاجتماعية لبعض المهن التي تجعل الطالب خجولاً من المصارحة برغبته في الالتحاق بها.	3.91	.87	كبيرة
33	اقتناع الطلبة وأولياء أمورهم بتخصصات ومهن معينة دون غيرها.	3.72	.90	كبيرة
34	قلة تعاون أفراد المجتمع مع أخصائي التوجيه المهني.	3.63	1.04	كبيرة
32	شيوع فكرة أن أخصائي التوجيه المهني لا فائدة من وجوده في المدرسة	3.26	1.31	كبيرة
	الكلي	3.63	.27	كبيرة

يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة تراوحت بين (3.26-3.91)، ولم تحصل أي فقرة على درجة كبيرة جداً أو متوسط أو منخفض أو منخفض جداً، حيث حصلت جميع الفقرات على درجة كبيرة، وكانت درجة امتلاك الصعوبة ككل (3.63) وهي درجة كبيرة وجدول (6) يبين ذلك .

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على محور (صعوبات تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني) مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الصعوبة	نص الصعوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
38	القصور في توفر ميزانية مستقلة لتفعيل خطة التوجيه المهني بالمدرسة.	4.63	.68	كبيرة جداً
39	النقص في توفير الوسائط المناسبة مثل التلفزيون والفيديو لأخصائي التوجيه المهني لتفعيل التوجيه المهني.	4.63	.73	كبيرة جداً
36	النقص في توفير أجهزة الكمبيوتر لأخصائيي التوجيه المهني بالمدرسة.	4.42	.96	كبيرة جداً
42	قلة توفر مراكز دعم في المناطق للحرف والمهن المتوسطة والتي تمثل أعلى كثافة من بين الطلاب الذين سيلتحقون بها.	4.34	.77	كبيرة
37	ضعف آليات التنسيق التي تساعد على الزيارات المستمرة للمراكز المهنية لتزويد الطلبة بالمعلومات المستجدة في هذا المجال.	4.34	.85	كبيرة
40	قلة الكتب والنشرات التي توفرها المدرسة والتي تتعلق بالتوجيه المهني.	4.27	.97	كبيرة
41	القصور في توفر خدمة الإنترنت في المدارس .	3.99	1.38	كبيرة
	الكلي	4.37	.22	كبيرة

يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمحور الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني بين(3.99-4.63)، وقد حصلت ثلاث فقرات على درجة كبيرة جداً هي(36، 39، 38)، فيما حصلت بقية الفقرات على درجة كبيرة، وهي (41، 40، 37، 42)، ولم يوجد أي صعوبة كان امتلاكها متوسط أو منخفض أو منخفض جداً، وكانت درجة امتلاك المحور ككل(4.37) وهي درجة كبيرة وجدول (7) يبين ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على محور (صعوبات تتعلق بدور الإعلام) مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم الصعوبة	نص الصعوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
48	ضعف التوعية الإعلامية التي تقدم للمجتمع لتعريفهم بأدوار أخصائيي التوجيه المهني.	4.02	.92	كبيرة
45	ندرة المعلومات والمصورات التي تعرض عن طريق وسائل الإعلام والتي تعرف بالمهن المختلفة للطالب.	3.99	.93	كبيرة
44	قلة الندوات التي تساعد الطالب على التعرف على المهن قبل دخولها.	3.81	.97	كبيرة
46	قصور الجانب الإعلامي في التوعية وخاصة في الأوقات التي تتعلق بالتسجيل في برنامج القبول الموحد واختيار الطلاب للتخصصات الجامعية.	3.65	1.21	كبيرة
47	التركيز الإعلامي على مهن معينة في التوعية .	3.44	1.00	كبيرة
43	ضعف التوافق بين أهداف برامج التوجيه المهني وبين الأفكار التي يبثها الإعلام حول المهن.	3.41	1.07	كبيرة
	الكلي	3.72	.26	كبيرة

يلاحظ أن المتوسطات الحسابية للمحور صعوبات التي تتعلق بدور وسائل الإعلام بين(3.41-4.02)، وقد حصلت جميع الفقرات على درجة كبيرة، ولم يوجد أي صعوبة درجة امتلاكها متوسط أو منخفض أو منخفض جداً، وكانت درجة امتلاك المحور ككل (3.72) وجدول (8) يبين ذلك .

2.4 نتائج السؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي(ذكر،أنثى)، والمنطقة التعليمية، والمؤهل العلمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين؛ لمعرفة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي

التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكر،أنثى)، والمنطقة التعليمية(الباطنة شمال، والباطنة جنوب)، وتحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

1.2.4 المتغير الأول: النوع الاجتماعي

لقياس أثر متغير النوع على طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، تم إجراء اختبار (ت) (T-test) وجدول (9) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (9)

قيم "ت" للفروق بين المتوسطات الحسابية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
ذكر	81	3.76	.447	48.979	.000
أنثى	63	3.43	.617		

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ت) بلغت (48.979)، وأن مستوى الدلالة لها هو (.000)، وهو أقل من (0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور.

2.2.4 المتغير الثاني: المنطقة التعليمية

لقياس أثر متغير المنطقة التعليمية على طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، تم إجراء اختبار(ت) (T-test) وجدول(10) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (10)

قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات الحسابية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	نسبة الدلالة
الباطنة شمال	82	3.63	.52	50.16	.000
الباطنة جنوب	62	3.60	.50		

يتضح من جدول(10) أن قيمة (ت) بلغت (50.16)، وأن نسبة الدلالة لها هـو (.000) وهو أقل من مستوى الدلالة(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير المنطقة التعليميـة لـصالح منطقة الباطنة شمال التعليمية.

3.2.4 المتغير الثالث: المؤهل العلمي

لقياس أثر متغير المؤهل العلمي على طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، تم إجراء اختبـار تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)، ويشير جدول (11) إلى المتوسـط الحسابي والانحراف المعياري لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخـصائيي التوجيـه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول(11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

المؤهل العلمي	*عدد المستجيبين*	*المتوسط الحسابي*	**الانحراف المعياري**
دبلوم	44	3.77	.46
بكالوريوس	92	3.55	.56
دبلوم عالي	5	3.42	.59
ماجستير	3	3.80	.74
الكلي	144	3.64	.18

فيما يشير جدول (12) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي على متغيـر طبيعـة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (12)

نتائج تحليل التباين الأحادي على متغير طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2,24	3	.75	3.45	.024
داخل المجموعات	9,52	140	.22		
الكلي	11,76	47			

يتضح من جدول (12) وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغـت قيمـة ف (3.45) عنـد مستوى الدلالة (.024)، مما يشير إلى أن متغير المؤهل العلمي يعد متغيراً يؤثر في مستوى طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعـد التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

جدول (13)

نتائج اختبار (LSD) لمتوسط استجابات أفراد العينة على طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير
المتوسط الحسابي	3.77	3.55	3.42	3.80
الانحراف المعياري	.46	.56	.59	.74
عدد المستجيبين	44	92	5	3
دبلوم	-	*.21	.34	-3.25
بكالوريوس		-	.13	.25
دبلوم عالي			-	-.37
ماجستير				-

يتضح من جدول (13) وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعـزى لمتغيـر المؤهـل

العلمي بين فئة الدبلوم، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها(3.77)، وفئة البكـالوريوس حيث بلغ المتوسط الحسابي لها(3.55) لصالح فئة الدبلوم؛ مما يعني أن الأخصائيين من حملة الدبلوم أكثر إحساساً بالصعوبات من حملة البكالوريوس.

3.4 المناقشة :

تم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لأسئلة الدراسة، كالآتي:

1.3.4 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة (شمال، جنوب) بسلطنة عمان؟

تبين من النتائج الخاصة بهذا السؤال وجود العديد من الصعوبات التي تواجـه أخصائيي التوجيه المهني بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمنطقة الباطنة (شـمال، جنوب) بسلطنة عمان وبدرجة كبيرة لدى أفراد عينة الدراسة، كما أن درجة وجود الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني جاءت في الترتيب الأول تلاه الصعوبات التي تتعلق بدور الإعلام، أما في المرتبة الثالثة الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة، أما الصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية فجاءت في المرتبة الرابعة، وأخيراً الصعوبات الفنية، وفي المحاور الخمسة جاءت بمستوى كلي مرتفع.وتم تفسير ذلك إلى الحاجة الماسة في توظيـف المنهجية العلمية، والتي تساعد أخصائي التوجيه المهنـي علـى القيـام بواجباتـه ومسؤولياته على أكمل وجه.

ويرجع ارتفاع درجة وجود الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني إلى قلة المـوارد الماليـة المخصـصة للتوجيـه المهني، وعدم توفر الاحتياجات الضرورية من مراجع خاصة بالتوجيـه المهنـي، والوسائط المتعددة مثل التلفزيون والفيديو ومكاتب مستقلة في بعض المدارس.

كما يرجع ارتفاع درجة وجود الصعوبات التي تتعلق بدور الإعلام إلى ضعف التوعية الإعلامية التي تقدم للمجتمع لتعريفهم بأدوار أخصائيي التوجيه المهني، والتي تساعده على أداء عمله بسهولة وبدون تعقيد.

أما بالنسبة لمستوى وجود الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة التي جاءت بمستوى مرتفع، فيرجع إلى عدم وجود الدعم الكافي له من قبل أفراد المجتمع المحلى والذي بدوره يرجع إلى المفاهيم الاجتماعية السلبية، والتي لا تزال موجودة في عقول القلة من أفراد المجتمع حول بعض المهن والحرف المختلفة.

في حين يرجع ارتفاع مستوى وجود الصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية (الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية، والطلبة، وأولياء الأمور) إلى تكليف أخصائي التوجيه المهني بأعمال تعيقه عن أداء عمله بالإضافة إلى عدم حصول أخصائي التوجيه المهني المتميز على حوافز تشجيعية، إلى جانب تجاهل إدارة المدرسة عملية الإطلاع على أعمال أخصائي التوجيه المهني داخل وخارج المدرسة، وغير ذلك من الأسباب والمذكورة من ضمن فقرات الأداة.

أما الصعوبات الفنية المتعلقة بأخصائي التوجيه المهني، فقد جاءت درجة تواجدها متوسطة وهذا يعود إلى رغبة أخصائي المهني في التواصل المستمر بينه وبين الأخصائيين الآخرين، وبينه وبين فريق التدريب بالمنطقة، بالإضافة إلى محاولة أخصائي التوجيه المهني التعامل مع التقنيات الحديثة، وغيرها من الأسباب الأخرى، وإن كانت بدرجة غير كافية.

وقد اتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بارتفاع درجة وجود الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني مع ما توصلت إليه دراسة(العادلي، وعلي، 2006)، ودراسة(مساعده، وسمورة، والشاوي، 2001)، ودراسة (Kuo, 1990). واتفقت مع الدراسة الأخيرة تكليف أخصائي التوجيه بأعمال لا تتناسب مع طبيعة عمله مما يؤدي إلى اختلاف بين ما ينبغي أن يكون عليه وما هو كائن عليه.

كما اتفقت مع دراسة (العنزي، 2004)، ودراسة (Alude & Imonikh, 2002) فيما يخص بالصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية ومنها الطلبة من حيث قلة

اكتراث الطالب بالاستجابة لتطبيق اختبارات الميول المهنية، بالإضافة إلى وجود غموض لدى المعلمين والطلاب فيما يخص دور أخصائي التوجيه المهني. بالإضافة إلى اتفاقها معها في الصعوبات الفنية، ومنها صعوبة الحصول على الإحصاءات والتقارير الخاصة بالوظائف والمهن المتاحة في سوق العمل. كما اتفقت مع دراسة (المعشني، 2001) من حيث ضعف قدرة الطالب على التعبير بشكل سليم عن ميوله المهنية، بالإضافة إلى قلة قدرة الطالب على تحديد أهداف مهنية مستقبلية.

واختلفت مع نتائج دراسة شاندر (Chander,2002) فيما يخص بالصعوبات التي ترتبط بالعملية التربوية، ومنها الإدارة المدرسية، حيث جاءت نتائجها بأن المديرين يدركون دور المرشد بالنسبة إلى ما يقوم به من وظائف بمستوى مرتفع، مقارنة بنتائج هذه الدراسة.

2.3.4 مناقشة نتائج السؤال الثاني

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) بين المتوسطات الحسابية لطبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان ، تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمنطقة التعليمية، والمؤهل الدراسي؟

أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى طبيعة الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان، تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمنطقة التعليمية، والمؤهل الدراسي.

أ. متغير النوع الاجتماعي:

أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للنوع الاجتماعي (الذكور، الإناث)، حيث كان الذكور أكثر إحساساً بالصعوبات، وقد يرجع ذلك إلى غياب المنهجية في عمل الأخصائيين والأخصائيات، والاعتماد على اجتهادات أخصائيي وأخصائيات التوجيه المهني وقناعاتهم الشخصية، دون أن تكون في المدارس خطط لتوفير الخدمات التي أدت إلى الصعوبات آنفة الذكر، وتقديمها بأسلوب علمي قابل للقياس.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (السفاسفة، 2005)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الإناث من حيث تقديرهن لأهمية ممارسـتهن للعمـل الإرشادي.

ب. المتغير الثاني: المنطقة التعليمية

أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للمنطقة التعليمية، وفيها كان أخصائيي التوجيه المهني المنتمين لتعليمية الباطنة شمال هم أكثر إحساسا بالصعوبات، وقـد يرجع ذلك إلى أن أعداد عينة الذكور – في هذه الدراسة- في تعليمية الباطنة شمال أكبر من تعليمية الباطنة جنوب، وقد ذكر سابقاً أن الـذكور هـم أكثـر إحـساسا بالصعوبات.

ج. المتغير الثالث: المؤهل العلمي

أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً للمؤهل العلمي، حيث اتضح أن فئـة الدبلوم هم أكثر إحساساً بالصعوبات من فئة البكالوريوس، وقد يرجع ذلك أن دافعية فئة الدبلوم نحو العمل كبيرة، وطموحون نحو الأفضل؛ بحكم الخبرة الطويلـة فـي العمل التربوي أما فئة البكالوريوس فلديهم الدافعية في تحقيق ذواتهم، مـن خـلال انجازاتهم الحاضرة والمستقبلية، ويمكن تفسير ذلك أيـضاً أن فئـة البكـالوريوس يترفعون عن إظهار الصعوبات التي تعيق عملهم خوفاً من نظرة المحيطـين بهـم بأنهم غير مؤهلين لهذه الوظيفة.

4.4 التـ ـوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة حول طبيعـة الـصعوبات التـي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد دورات تدريبية مستمرة لأخصائيي التوجيه المهني ذات محتـوى تـدريبي فعال، على أن تكون هذه الدورات طويلة نـسبياً، ومتـوافرة لزيـادة كفايتـه، والوصول به إلى أعلى مستوى.

2. خلق ثقافة جديدة لكل أفراد المجتمع حـول أدوار أخـصائي التوجيـه المهنـي، وطبيعة عمله في المدرسة.
3. تأهيل أخصائي التوجيه المهني أكاديمياً، وعمل دورات متقدمة في الحاسب الآلي والعمل على توفير خدمة الإنترنت في جميع المـدارس، لمـساعدة أخـصائي التوجيه المهني على أداء عمله بالشكل الملائم، بالإضافة إلى توفير التـسهيلات المادية التي يحتاجها أخصائي التوجيه المهني لأداء عمله.
4. تفعيل دور مجالس أولياء الأمور، وفتح قنوات الاتصال مع المجتمع المحلي
5. وضع منهجيه معينة خلال ممارسة أخصائي التوجيه المهني لعمله.
6. توفير قاعدة بيانات عن سوق العمل واحتياجاته بصفة دورية.
7. فتح المجال لأخصائيي التوجيه المهني من حملة الـدبلوم لاسـتكمال دراسـتهم الجامعية.
8. زيادة عدد أخصائيي التوجيه المهني الملتحقين سنويا في برنامج دبلوم التوجيـه المهني من حملة البكالوريوس.
9. إجراء مزيد من الدراسات التي تتعلق بتحديد الصعوبات التي تواجه أخـصائيي التوجيه المهني في مدارس سلطنة عمان، بأخذ عينات كبيرة وشاملة.
10. إجراء الدراسات التتبعية حول دور أخصائي التوجيه المهني في العملية التربوية بهدف تقويم مدى فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية في مدارس سلطنة عمان.
11. إجراء مزيد من الدراسات في ميادين التوجيه المهني عـن المجتمـع العمـاني خاصة والمجتمعات العربية عامة.
12. تفعيل دور الإعلام بشكل أكبر، وعقد ندوات ومؤتمرات ومحاضرات وفعاليات إعلامية توضح أهمية التوجيه المهني، ونشر الوعي بأدوار أخـصائي التوجيـه المهني بين أفراد المجتمع.

المراجع

أ. المراجع العربية:

أبو عباه، صالح ونيازي، عبد المجيد. (2001). **الإرشاد النفـسي والاجتمـاعي،** الرياض: مكتبة العبيكان.

أبو عطية، سهام درويش. (2002). **مبادئ الإرشاد النفسي،** الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر.

أبو غزال، معاوية محمود. (2006). **نظريـات التطـور الإنـساني،** عمـان: دار المسيرة.

الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم. (2003). **الإرشاد التربوي.** عمان. الأردن: الدار العلمية.

البلوشي، محمد علي عبدالله. (2008). **أثر مسارك المهني في تحـسين مـستوى النضج المهني واتخاذ القرار المهني لدى طبة الصف الحادي عشر فـي منطقة الباطنة شمال.** دراسة مقدمة لقسم التوجيه المهني بمنطقـة الباطنـة شمال، مكتب المدير العام، المديرية العامة للتربية والتعليم لمنطقة شـمال الباطنة، وزارة التربية والتعليم،سلطنة عمان.

البلوشي، راشد غريب محمد. (2007). **بناء برنامج تدريبي مهني مستند إلـى أنموذج جيلات وقياس أثره في تحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في سلطنة عمان.** رسالة دكتـوراه غيـر منـشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

جامعة السلطان قابوس. (2006). **الميثاق الأخلاقي للعاملين في مهنـة الإرشـاد النفسي والتوجيه،** مركز الإرشاد الطلابي، سلطنة عمان.

الجامودي، سعيد سالم خلف (2007). **إسهام مديري مدارس سلطنة عمان فـي مجال التوجيه المهني للطلاب من وجهة نظر الأخصائيين الاجتمـاعيين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

جرادات، حنان محمد. (1991). **فاعلية برنامج للتوجيه التربوي والمهنـي فـي تحسين مستوى النضج المهني ومهارة اتخاذ القرار وزيادة المعلومـات**

التربوية والمهنية لطالبات الصف العاشر. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (1986). **فاعلية برنامج إرشادي مهني في النضج المهن وفي اتخاذ القرار المهني**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (2007). آفاق جديدة للتعليم الجامعي العربي في ضوء المستجدات العالمية المعاصرة في سوق العمل، آفاق جديدة في التعليم الجامعي

الحراحشة، سالم حمود. (2006). **التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية: مكتبة المتنبي.

الخطيب، صالح أحمد. (2003). **الإرشاد النفسي في المدرسة**، الإمارات العربية المتحدة: العين: دار الكتاب الجامعي.

الداهري، صالح حسن. (أ. 2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**، عمان: دار وائل للنشر.

الداهري، صالح حسن. (ب. 2005). **علم النفس الإرشادي وأساليبه ونظرياته الحديثة**، الأردن: دار وائل للنشر.

الدرمكي، علي محمد (2008). **الكفايات المهنية اللازمة لأخصائي التوجيه المهني في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (5-10) في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

دريفيون، جان.(2000). **التوجيه التربوي والمهني**، بيروت: عويدات للنشر والطباعة.

الدويبي، عبدالسلام بشير والحوات، علي الهادي. (2000). **توجهات تطبيقية في التوجيه والإرشاد المهني**، سلسلة التوجيه والإرشاد المهني، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، الطبعة المحدودة، طرابلس، ليبيا.

ربيع، هادي مشعان .(2003). **الإرشاد التربوي مبادئه وأدواته الأساسية**.عمان، الأردن: الدار العلمية الدولية.

الرواد، ذيب محمد. (1996). **أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعـي المهني على النضج المهني. واتخاذ القرار المهني لدى طلاب الـصف العاشر في مدارس محافظة معان**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنيـة، الأردن.

الزغاليل، أحمد سليمان، والشرعة، حـسين سـالم. (1998). الأدوار والوظـائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدارس الأردنية، **مجلة البحوث التربوية**، مركز البحوث بجامعة قطر، العدد(14)، السنة (17): 165-195.

زهران، حامد عبد السلام. (2002). **التوجيه والإرشاد النفسي**، القـاهرة: عـالم الكتب.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2005). إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل فـي مجالات الإرشاد (النمائي والوقائي والعلاجـي)فـي بعـض المـدارس الأردنية. **مجلة جامعة دمشق**، 21(2).

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2003). **أساسيات في الإرشـاد والتوجيـه النفـسي والتربوي**، الكويت: مكتبة الفلاح.

السنبل، عبد العزيز بن عبد الله. (2004). **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، الرياض: دار المريخ للنشر.

الشيخ، جعفر علي. **(2009). التوجيه والإرشاد المهني ودوره في ضوء تطـوير المرحلة الإعدادية**، وحدة الإرشاد المهني، قسم الخدمات الطلابيـة، إدارة الخدمات الطلابية، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحـرين، اسـترجع بتـــــاريخ (2009/7/12) مـــــــن الموقـــــــع
http://www.education.gov.bh/conferences/con21/w8.rtf

صالح، غسان. (1997). اتجاهات طلاب المدارس الثانوية الفنية وذويهم ومدرسيهم

كعوامل مؤثرة في الاختيار الدراسي والمهني/ دراسة ميدانية على عينة من طلاب الصف العاشر والثاني عشر في محافظات دمشق وحماة والحسكة، **مجلة جامعة دمشق**، 13(4).

الضامن، منذر. (2003). **الإرشاد النفسي أسسه الفنية والنظرية**، الكويت: مكتبة الفلاح.

الضبيعي، باسم محمد. (2006 **). واقع التوجيه المهني والتعليمي في مدارس المملكة العربية السعودية**. ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول (13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

العادلي، كاظم، وعلي، علاهن. (2006). الحاجات الإرشادية لطلبة الشهادة العامة، **رسالة التربية**، العدد الثالث عشر، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

عبد الهادي، جودت والعزة، سعيد. (1999). **التوجيه المهني ونظرياته**، الأردن: دار الثقافة.

العريني، سارة إبراهيم. (2006).**التوجيه المهني في التعليم والتدريب**. ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول (13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

عطيوي، جودت وسعيد، عبد العزيز. (2004). **التوجيه المدرسي(مضامينه ونظرياته- أساليبه الفنية-تطبيقاته العملية)**، عمان: دار الثقافة.

عقيل، محمد (2006). **تجارب دولية في التوجيه والإرشاد المهني**. ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول (13-15مايو)، وزارة التربية، مسقط.

العنزي، خالد بن الحميدي. (2004). **دور المرشد الطلابي كما يدركه مديرو المدارس المتوسطة والثانوية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الحدود الشمالية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

القرعان، أحمد خليل. (2005). **التوجيه والإرشاد التربوي**، عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

الكندري، مريم أحمد. (2004). دراسة ميدانية لاتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم المهني والوظيفي، **مجلة العلوم الاجتماعية**، 32(4).

كندكوم (2007): التقرير الختامي لمشروع المركز الوطني للتوجيه المهني في سلطنة عمان، دراسة أعدت بواسطة شركة كندكوم للاستشارات التربوية، تورنتو –كندا بالتعاون مع المنظمة الألمانية للتنمية لما وراء البحار (**GTZ**) ووزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ثلاثين نوفمبر 2007،مسقط.

المجالي، عودة. (2006). **التوجيه والارشاد المهني في المؤسسات التعليمية**، ورقة مقدمة في ملتقى التوجيه المهني(13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط، سلطنة عمان.

مساعدة، عبد الحميد وسمورة، قاسم والشاوي، رعد. (2001). واقع خدمات التوجيه والإرشاد المهني لدى طلبة جامعة اليرموك، **مجلة جامعة دمشق**، 17(1).

مسن، بول، وكونجر، جون، وكاجان، جيروم. (1993). **أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة، الكويت: مكتبة الفلاح.

المشعان، عويد (2003). **سيكولوجية التوجيه المهني**. الكويت: مكتبة الفلاح.

المشعان، عويد سلطان. (1993). **التوجيه المهني**، الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح.

المشيخي، أحمد بن سالم. (2009). **مدى تطبيق أخصائي التوجيه المهني لمبادئ الجودة في محافظة ظفار**، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، معهد الإنتاجية والجودة، الأسكندرية.

مطر، نعيمة محمد. (2006). **واقع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.** ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول(13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

المعشني، أحمد علي. (2006). **التوجيه المهني القائم على أنظمة التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية بالسلطنة،** ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول(13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

المعشني، أحمد علي. (2001). **خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المرحلتين الثانوية والجامعية في محافظة ظفار،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت.

المعمري، سليمان بن خليفة بن ناصر. (2006). **التوجيه المهني: العلاقة بين أنماط الشخصية المهنية واختيار المهنة.** ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول(13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

ملحم، محمد ملحم (2007). **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.** عمان: دار المسير.

منسي، محمود عبد الحليم، وكاظم، علي مهدي. (2006**). تقدير احتياجات التوجيه المهني لدى طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر بمحافظة مسقط.** ورقة عمل مقدمة في ملتقى التوجيه المهني الأول (13-15مايو)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

الهاشمي، عبد الحميد محمد. (1986). **التوجيه والإرشاد النفسي(الصحة النفسية الوقائية)،** الطبعة الأولى، جده: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

وزارة التربية والتعليم. (2008). **برنامج التعليم ما بعد الأساسي للصفين الحادي عشر والثاني عشر،** مسقط.

وزارة التربية والتعليم (2007). **المحتوى التدريبي للورشة التدريبية الأولى،** مسقط: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم.(2002). **الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي للصفين الحادي عشر والثاني عشر من 22-24ديسمبر،** مسقط.

وزارة التربية والتعليم.(1999). **قرار وزاري رقم1999/1/13،** مسقط.

وزارة التنمية. (1996). **ندوة عمان2020، مسقط..**

يوسف، عصام. (2006). **التوجيه التربوي والإرشاد النفسي،** الطبعـة الأولـى، عمان: دار أسامه للنشر والتوزيع.

ب- المراجع الأجنبية:

Alude, O.& Imonikh, J.(2002). Secondary school students and teachers perceptions of the school counselor, **Guidance & Counselors**, 17(2): 46

Bronstein ml .R, Abramson ,J.S, (2003), **Understanding Socialization of Teachers and Social Worrrs**, Groundwork for collaboration in the Schools Families in Society , 84(3): 323-330

Chander, W.R. (2002). Secondary principals' of the counselor role**. Dissertation Abstracts International** ,63(3): 823.

Dash , B.N. (2003).**Guidance services in Schools**, Dominant Publishers, Delhi.

Hills P. J. (1982). A **Dictionary of education**, London: Routledge & Kegan Paul.

Kuo, B. Y. (1990) . The ideal and actual role of the elementary school counseior as perceived by elementary school principals, counselors and teachers in Central Taiwan, the Republic of china, **Dissertation Abstracts International**, 51(3): 744-745.

Page G. T. & Thomas J. B. (1977) .**Internaational Dictionary of Education**, London: Kogan Page.

Roehrs, H. (1992). Vocational guidance: a primary function of education**. International Review of Education**, 38 (3): 209-221.

Schalesky. D.E. (1993)**. Alocal study of the roles and functions of the secondary school counselor**. (EREC.ED 359464) 28 (11) :2.

Schmidt, J.J (1999)**. Counseling IN Schools**, London: Allyn & Bacon.

Taylor, K. (1994). Whatever happened to vocational guidance? **British Journal pf Guidance and Counseling,** 22 (3): 447-455.

Viggiani,P.A, Reid,W.J (2002). Bailey-Dempsey,C:. Social Woeker-teacher collaboration in the classroom : Help for elementary students at risk of failure , **Research on Social work Practice**, 12(5): 604-620.

Zunker, G. (1998). **Career Counseling**, (6th. Ed), Brooks/ Cole Publishing Company .

Zunker, G. (2001). **Career Counseling**: Applied Concepts of life planning . Montry: Brooks/ Cole Publishing Company .

الملحق(أ)
الاستطلاع العام

بسم الله الرحمن الرحيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ....

إلى كل أخصائي توجيه مهني... تحية طيبه

وبعد ..

استطلاع عام

فيما يلي استطلاع عام حول أهم الصعوبات التي تواجه أداء عملكم على أكمل وجه...

وإن الباحثة إذ تشكر تعاونكم ،فإنها تود التأكيد إن إجاباتكم لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

الباحثة

1- الصعوبات الفنية(تتعلق بالأخصائي نفسه).

أ-

....

ب-

....

ج-

....

2- الصعوبات التي ترتبط بأطراف العملية التربوية(الإدارة المدرسـية،الهيئـة التدريسية،الطلبة،أولياء الأمور).

أ- الإدارة المدرسية:

- ....
- ....
- ....

ب- الهيئة التدريسية:

- ....
- ....
- ....

ج- الطلبة:

- ....
....
- ....
....
- ....
....

د- أولياء الأمور:

- ....
....
- ....
....
- ....

3- الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة:

أ-

....

ب-

....

ج-

....

4- الصعوبات التي تتعلق بتـوفير التـسهيلات والأدوات اللازمـة لأخـصائي التوجيه المهني:

أ-

....

ب-

....

ج-

....

5- صعوبات تتعلق بدور الإعلام:

أ-

....

ب-

....

ج-

....

6- وصعوبات أخرى يمكن إضافتها:

أ-

....

ب-

....

ج-

....

الملحق (ب)

الاستبانة في صورتها الأولية

جامعة مؤته
كلية العلوم التربوية
قسم الأصول والإدارة التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور المحترم
....

حضرة الدكتورة
المحترمة...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نظراً لخبرتكم العلمية والعملية والذي يجعل من أرائكم ومقترحاتكم حكماً يتم أخذه بعين الاعتبار والذي على أساسه يتم بناء فقرات أداة الدراسة .

لذا أرجو من حضرتكم الاطلاع على فقرات الاستبانة والحكم عليها من حيث انتماؤها للمجال وصلاحيتها وهل هي بحاجة للتعديل وما هو التعديل المقترح . علماً بأن الباحثة تقوم بدراسة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بعنوان: (**الصعوبات التي تواجه أخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظرهم)**

وتقبلوا كل الشكر والتقدير

الاسم	**الدرجة العلمية**	**القسم**	**الجامعة**

هاجر محمد عبد الله الشيدي
برنامج الماجستير- إدارة تربوية

العبارة	واضحة	غيـــر واضحة	منتمية	غيـــر منتمية	اقتراح المحكم
أولاً: الصعوبات الفنية (تتعلق بأخصائي التوجيه المهني)					
1- صعوبة الحصول على الإحصاءات والتقارير الخاصة بالوظائف والمهن المتاحة في سوق العمل.					
2- قلة القدرة على التخطيط لعملية التوجيه المهني في المدرسة.					
3- ضعف محتوى البرامج التدريبية المقدمة للأخصائي التوجيه المهني .					
4- قلة الخبرة في التعامل مع التقنيات الحديثة.					
5- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق أخصائي التوجيه المهنـي بالمدرسة.					
6- صعوبة التواصل والاتصال مع الهيئة الإدارية بالمدرسة.					
7- صعوبة التواصل والاتصال مع الهيئة التدريسية بالمدرسة.					
8- قلة الإلمام بمتطلبات الوظائف الجديدة والمستحدثة.					
ثانياً : صعوبات ترتبط بالعملية التربوية (الإدارة المدرسية،والهيئة التدريسية،والطلبة،وأولياء الأمور)					
أ- الإدارة المدرسية					
9- تكليفي بمهام إدارية غير مرتبطة بمهامي كأخصائي توجيه مهني.					
10- قلة إلمام إدارة المدرسة لمهام أخصائي التوجيه المهني.					
11 – ضعف قنوات التواصل بين إدارة المدرسـة والمجتمـع الخارجي.					
12- تكليف أخصائي التوجيه المهني بمعظم حصص الاحتياط من قبل إدارات المدارس.					
13- قلة المشاركة الفاعلة لإدارات المـدارس فـي فعاليـات التوجيه المهني بالمدرسة					
ب- الهيئة التدريسية.					
15- قلة إلمام الهيئة التدريسية بمهام أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
16- قصور الهيئة التدريسية في التعاون مع أخصائي التوجيه المهني.					
17- ضعف اهتمام وتقدير الهيئة التدريسية للأعمال التي يقوم بها أخصائي التوجيه المهني.					

18- قلة معرفة الطلبة لأهمية وجود أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
19- قلة اكتراث الطالب بالاستجابة لتطبيق أختبارات الميـول المهنية.					
20- قلة لجوء الطلبة إلى أخصائي التوجيه المهني للاستشارة في المواضيع التي تهمهم.					
21- قلة التزام الطلبة لما يطلبه منهم أخصائي التوجيه المهني.					
22- استعانة الطلبة بأقرانهم أثناء اختيارهم للمواد الدراسـية دون اللجوء إلى أخصائي التوجيه المهني.					
23- ضعف قدرة الطالب على التعبير بشكل سليم عن ميولـه المهنية.					
24- قلة قدرة الطالب على تحديد أهداف مهنية مستقبلية.					
د- أولياء الأمور.					
25- قلة الوعي من قبل أولياء الأمور بالـدور الـذي يقدمـه أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
26- فرض أولياء الأمور رغبتهم على أبنائهم حـول اتخـاذ قرار مستقبلهم المهني.					
ثالثاً : الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة					
28- شيوع فكرة أن أخصائي التوجيه المهني لا فائـدة مـن وجوده في المدرسة.					
29- اقتناع الطلبة وأولياء أمورهم بتخصصات ومهن معينـة دون غيرها.					
30- قلة تعاون أفراد المجتمع مع أخصائي التوجيه المهني.					
31- النظرة الاجتماعية لبعض المهن التـي تجعـل الطالـب خجولاً من المصارحة برغبته في الالتحاق بها.					
رابعاً:الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني					
32- النقص في توفير أجهزة الكمبيوتر لأخـصائيي التوجيـه المهني.					
33- ضعف آليات التنسيق التـي تـساعد علـى الزيـارات المستمرة للمراكز المهنية لتزويد الطلبة بالمعلومات المـستجدة في هذا المجال.					
34-القصور في توفر ميزانية مستقلة لتفعيل خطـة التوجيـه المهني بالمدرسة.					

35-النقص في توفير الوسائط المناسبة مثل التلفزيون والفيديو لأخصائي التوجيه المهني لتفعيل التوجيه المهني.					
36- قلة الكتب والنشرات التي توفرها المدرسة والتي تتعلـق بالتوجيه المهني.					
خامساً: صعوبات تتعلق بدور الإعلام					
37- ضعف التوافق بين أهداف برامج التوجيه المهني وبـين الأفكار التي يبثها الإعلام حول المهن.					
39- ندرة المعلومات والمصورات التي تعرض عـن طريـق وسائل الإعلام والتي تعرف بالمهن المختلفة للطالب.					
40- قصور الجانب الإعلامي في التوعية وخاصة في الأوقات التي تتعلق بالتسجيل في برنامج القبول الموحد واختيار الطلاب للتخصصات الجامعية.					

الملحق (ج)

قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	د. حسين الخروصي	قياس وتقويم	جامعة السلطان قابوس
2	د. راشد غريب البلوشي	إرشاد نفسي وتربوي	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمال
3	أ.د. حسين رحيم مصطفى	إدارة تربوية	جامعة صحار
4	د. عبدا لله علي سالم الشبلي	علم النفس	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمال
5	د. عبد الغفار محمد الشيزاوي	اللغة العربية	كلية العلوم التطبيقية بصحار
6	د. نصر الدين خضري أحمد	طرق تدريس	كلية الدراسات الإسـلامية والعربيـة بدبي وكلية التربية جامعـة الأزهـر بالقاهرة
7	د. محمد إبراهيم الدهيبسات	إدارة تربوية	كلية الدراسات الإسـلامية والعربيـة بدبي
8	د. هند عبد الله الهاشمي	اللغة العربية	كلية العلوم التطبيقية بصحار
9	د. كاظم كريدي خلف العادلي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
10	د. سليم نعامة	علم النفس	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
11	د. حمده حمد السعدي	إدارة تربوية	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
12	د. علي خميس علي	إدارة تربويه	جامعة نزوي
13	د. حارث ناصر الهنائي	إدارة تربويه	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
14	د. عبد الحميد سعيد حسن	إحصاء	جامعة السلطان قابوس
15	د. يوسف سعد تكروني	تقنية معلومات	كلية العلوم التطبيقية بصحار
16	أ. محمد علي البلوشي	-	المديرية العامة للتربية والتعليم الباطنة شمال

الملحق (د)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

الفاضل أخصائي التوجيه المهني

....

الفاضلة أخصائية التوجيه

المهني..

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص (إدارة التربوية) بعنوان :-

(الصعوبات التي تواجه أخصائيو التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في منطقة الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظرهم).

ولقد تم تصميم الاستبانة لتشمل خمسة مجالات تمثل الصعوبات التي تواجه أخصائيو التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي ، وتنحصر هذه المجالات في الآتي :

أولاً: الصعوبات الفنية (تتعلق بأخصائي التوجيه المهني).

ثانيـاً : صعـوبات تـرتبط بعناصـر العمليـة التربويـة (الإدارة المدرسـية،والهيئـة التدريسية،والطلبة،وأولياء الأمور).

ثالثاً : الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة.

رابعاً:الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني.

خامساً: صعوبات تتعلق بدور الإعلام.

لذا أرجو التكرم بتعبئة الاستبانة بكل دقة وموضوعية...تقبلوا كل الشكر والتقدير.

الباحثة

هاجر محمد عبد الله الشيدي

القسم الأول:بيانات عامة

1- اسم المدرسة :

2- معلومات عامة / يرجى وضع إشارة (   ) في الخانة التي تنطبق عليها حالتكم :-

أ- النوع الاجتماعي :

(   ) ذكر   ، ( )أنثى

ب- المؤهل العلمي :

(   ) دبلوم.   (   ) بكالوريوس.   (   ) دبلوم عالي ، (   ) ماجستير

ج- المنطقة التعليمية :

(   ) الباطنة شمال   (   )الباطنة جنوب

القسم الثاني :

الفقرة	درجة انطباق الصعوبة عليك				
	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	لا تنطبق
أولاً: الصعوبات الفنية (تتعلق بأخصائي التوجيه المهني)					
1- صعوبة الحصول على الإحصاءات والتقارير الخاصة بالوظائف والمهن المتاحة في سوق العمل.					
2- ضعف محتوى البرامج التدريبية المقدمة للأخصائي التوجيه المهني .					
3- قلة الخبرة في التعامل مع التقنيات الحديثة.					
4- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
5- القصور في التعاون بين أخصائيو التوجيه المهني في تنفيذ بعض البرامج والفعاليات.					
6- قلة الإلمام بمتطلبات الوظائف الجديدة والمستحدثة بسبب قلة توافر المراجع .					
7- قلة توافر الغرف المهيأة لممارسة مهام أخصائي التوجيه المهني .					
8- الاعتماد على الأفكار التي ينفذها أخصائيي التوجيه المهني بالمدارس فقط من قبل فريق التدريب.					
9- قلة الإطلاع على الخبرات والنماذج الخارجية في مجال التوجيه المهني من قبل فريق التدريب .					
10- قلة الزيارات لأخصائيي التوجيه المهني من قبل المشرفين.					
11- إلزام أخصائيي التوجيه المهني بحصص مجدولة مسبقاً مما يشكل ضغطاً كبيراً علية .					

ثانياً : صعوبات ترتبط بالعملية التربوية (الإدارة المدرسية،والهيئة التدريسية،والطلبة،وأولياء الأمور)					
أ- الإدارة المدرسية					
12- تكليفي بمهام إدارية غير مرتبطة بمهامي كأخصائي توجيه مهني.					
13- قلة إلمام إدارة المدرسة بمهام أخصائي التوجيه المهني.					
14 – ضعف قنوات التواصل بين إدارة المدرسة والمجتمع الخارجي.					
15- - قلة اكتراث إدارات المدارس في الإطلاع على أعمال أخصائيي التوجيه المهني بالمدرسة.					
16- قلة المشاركة الفاعلة لإدارات المدارس في فعاليات التوجيه المهني بالمدرسة.					
17- القصور في تعزيز المتميزين من أخصائيي التوجيه المهني .					
ب- الهيئة التدريسية.					
18- قلة إلمام الهيئة التدريسية بمهام أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
19- قصور الهيئة التدريسية في التعاون مع أخصائي التوجيه المهني.					
20- ضعف اهتمام وتقدير الهيئة التدريسية للأعمال التي يقوم بها أخصائي التوجيه المهني.					
ج- الطلبة					
21- قلة معرفة الطلبة لأهمية وجود أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
22- قلة اكتراث الطالب بالاستجابة لتطبيق اختبارات الميول المهنية.					
23- قلة لجوء الطلبة إلى أخصائي التوجيه المهني للاستشارة في المواضيع التي تهمهم.					
24- قلة التزام الطلبة لما يطلبه منهم أخصائي التوجيه المهني.					
25- استعانة الطلبة بأقرانهم أثناء اختيارهم للمواد الدراسية دون اللجوء إلى أخصائي التوجيه المهني.					
26- ضعف قدرة الطالب على التعبير بشكل سليم عن ميوله المهنية.					
27- قلة قدرة الطالب على تحديد أهداف مهنية مستقبلية.					
د- أولياء الأمور.					
28- قلة الوعي من قبل أولياء الأمور بالدور الذي يقدمه أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
29- فرض أولياء الأمور رغبتهم على أبنائهم حول اتخاذ قرار مستقبلهم المهني.					
30- قلة المشاركة الفاعلة من قبل أولياء الأمور في الاجتماعات التي يعقدها أخصائي التوجيه المهني بالمدرسة.					
31- قلة التواصل مع أولياء الأمور في اللقاءات التي تعقد لهم بسبب بعد المدرسة عن المناطق السكنية للطلاب.					
ثالثاً : الصعوبات التي تتعلق بالمفاهيم الاجتماعية السائدة					
32- شيوع فكرة أن أخصائي التوجيه المهني لا فائدة من وجوده في المدرسة.					

					33- اقتناع الطلبة وأولياء أمورهم بتخصصات ومهن معينة دون غيرها.
					34- قلة تعاون أفراد المجتمع مع أخصائي التوجيه المهني.
					35- النظرة الاجتماعية لبعض المهن التي تجعل الطالب خجولاً من المصارحة برغبته في الالتحاق بها.
رابعاً:الصعوبات التي تتعلق بتوفير التسهيلات والأدوات اللازمة لأخصائي التوجيه المهني					
					36- النقص في توفير أجهزة الكمبيوتر لأخصائيي التوجيه المهني.
					37- ضعف آليات التنسيق التي تساعد على الزيارات المستمرة للمراكز المهنية لتزويد الطلبة بالمعلومات المستجدة في هذا المجال.
					38- القصور في توفر ميزانية مستقلة لتفعيل خطة التوجيه المهني بالمدرسة.
					39- النقص في توفير الوسائط المناسبة مثل التلفزيون والفيديو لأخصائي التوجيه المهني لتفعيل التوجيه المهني.
					40- قلة الكتب والنشرات التي توفرها المدرسة والتي تتعلق بالتوجيه المهني.
					41- القصور في توفر خدمة الإنترنت في المدارس .
					42- قلة توفر مراكز دعم في المناطق للحرف والمهن المتوسطة والتي تمثل أعلى كثافة من بين الطلاب الذين سيلتحقون بها.
					خامساً: صعوبات تتعلق بدور الإعلام
					43- ضعف التوافق بين أهداف برامج التوجيه المهني وبين الأفكار التي يبثها الإعلام حول المهن.
					44- قلة الندوات التي تساعد الطالب على التعرف على المهن قبل دخولها.
					45- ندرة المعلومات والمصورات التي تعرض عن طريق وسائل الإعلام والتي تعرف بالمهن المختلفة للطالب.
					46- قصور الجانب الإعلامي في التوعية وخاصة في الأوقات التي تتعلق بالتسجيل في برنامج القبول الموحد واختيار الطلاب للتخصصات الجامعية.
					47 التركيز الإعلامي على مهن معينة في التوعية .
					48- ضعف التوعية الإعلامية التي تقدم للمجتمع لتعريفهم بأدوار أخصائيي التوجيه المهني.

- صعوبات يمكن إضافتها :-

....

....